

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Коррекция нарушения письма у обучающихся в общеобразовательной
организации**

Выпускная квалификационная работа
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование магистерская
программа «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники дизонтогенеза
к.п.н., профессор И. А. Филатова

дата подпись

Исполнитель: Логинова
Елена Владимировна,
обучающаяся ЛОГ-1601z группы

подпись

Научный руководитель: Ярош
Елена Александровна, к.п.н.,
доцент

Подпись

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 2 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИЗУЧЕНИЯ И КОРРЕКЦИИ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ | 8 |
| 1.1. Раскрытие основных понятий | 8 |
| 1.2. Психофизиологическое содержание процесса письма | 14 |
| 1.3. Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии | 17 |
| ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ | 23 |
| 2.1. Основные принципы, цели и задачи констатирующего эксперимента | 23 |
| 2.2. Содержание методики логопедического обследования в рамках констатирующего эксперимента | 24 |
| 2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента | 29 |
| ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ | 41 |
| 3.1. Основные принципы, цели, задачи, этапы логопедической работы по коррекции нарушений письменной речи у экспериментальной группы младших школьников | 41 |
| 3.2. Содержание логопедической работы по предупреждению нарушения письма у детей младшего школьного возраста | 45 |
| 3.3. Контрольный эксперимент и его анализ | 56 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 62 |
| СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ | 65 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ | 73 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. У детей младшего школьного возраста довольно часто возникают трудности овладения письмом. Чаще всего эти трудности обнаруживаются в первом классе, и если ребенку не предоставляется вовремя специальная коррекционная помощь, то ошибки на письме сохраняются.

Для того чтобы преодолеть трудности на письме требуется понимание их механизмов – коррекционная работа должна быть построена с учетом качественного своеобразия высших психических функций данного ребенка, сильных и слабых звеньев функциональной системы письма.

Письмо является сложным психическим процессом, включающим в свою структуру вербальные и невербальные формы. Р. Е. Левина, Р. И. Лалаева, Н. И. Садовникова, А. Н. Корнев, Л. Ф. Спинова, А. В. Ястребова и другие указывают на то, что, расстройство письма носит системный характер, то есть письмо нарушается как целостная система, целостный психический процесс.

Содержание термина «дисграфия» в современной литературе определяется по-разному. Р. И. Лалаева дает следующее определение дисграфии – это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма [22].

У многих обучающихся массовых школ возникает нарушение письма.

Это нарушение отрицательно сказывается на школьной успеваемости детей. Младшие школьники испытывают трудности в усвоении школьной программы и начинают негативно относиться как к самому уроку письма, так и к школе в целом.

Одной из причин нарушения письма может явиться замедленное установление межанализаторных связей с недоразвитием мелкой моторики рук ребенка. У младших школьников может наблюдаться снижение познавательных процессов (памяти, внимания, мышления и т.д.). Помимо

нарушения письма у детей нарушается устная речь, лексико-грамматический строй речи.

В письменных работах обучающихся учителя зачастую могут встретить орфографические и дисграфические ошибки.

Дисграфические ошибки бывают разных видов и в каждом виде есть свои механизмы нарушения, например, такие как: нарушение фонематического анализа и синтеза, замена и смешение близких по артикуляции звуков, зеркальное написание букв, смешение букв, близких по написанию и др.

В настоящее время в литературе представлено много работ и исследований, посвященных формированию готовности детей младшего школьного возраста к обучению письму (Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, И. Н. Садовникова, А. Н. Корнев).

Выбор темы магистерской работы обусловлен существованием в настоящее время большого количества обучающихся младших классов, у которых существует проблемы нарушения письма.

Таким образом, выбор темы исследования обусловлен тем, что в общеобразовательной школе у обучающихся младших классов письмо имеет специфические особенности, которые повторяются в стойких, систематических ошибках и данный процесс письма отличает данную группу детей от их сверстников.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать, и апробировать содержание логопедической работы по коррекции нарушения письма у младших школьников в условиях общеобразовательной организации.

Объект исследования: нарушения письменной речи у младших школьников общеобразовательных организаций.

Предмет исследования: процесс коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста в условиях общеобразовательной организации.

Задачи в соответствии с целью исследования:

1. Изучить специальную научно-исследовательскую литературу по проблеме коррекции нарушений письма у младших школьников в условиях общеобразовательных организаций.
2. Подобрать содержание методики констатирующего эксперимента для определения особенностей проявления нарушений письма у младших школьников в условиях общеобразовательных организаций.
3. Выявить в рамках констатирующего эксперимента особенности проявлений нарушения письма у младших школьников.
4. Разработать адресное содержание логопедической работы по коррекции выявленных нарушений у младших школьников в условиях общеобразовательной организации.
5. Оценить характер динамики проведенной логопедической работы по коррекции нарушений письма у младших школьников в условиях общеобразовательной организации.

Гипотеза исследования: вероятно логопедическая работа по коррекции нарушений речи у младших школьников в условиях общеобразовательной организации будет эффективной, если спроектирована с учетом структуры речевого дефекта и взаимосвязи в развитии становления звукопроизношения, фонематических процессов и письма.

Методы исследования:

- анализ психолого-педагогической и логопедической литературы по проблеме исследования, обработка и интерпретация результатов;
- эмпирические методы: эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный), статистическая обработка результатов исследования, обобщение экспериментальных данных. Диагностические мероприятия по обследованию и выявлению проблем нарушений письма у детей с дисграфией.

Методологические и теоретические основы исследования:

- системный подход к анализу речевых нарушений (Л. С. Выготский, Н. И. Жинкин, А. Н. Леонтьев, Р. Е. Левина, З. А. Репина, Г. В. Чиркина);
- изучение взаимосвязи специфических нарушений письма, особенности устной речи и других психических функций у обучающихся отвечает признакам системной методологии (Л. С. Выготского, А. Р. Лурия);
- изучение механизмов нарушения письма (О. Б. Иншакова, А. Н. Корнев, Р. Е. Левина);
- изучение коррекции нарушений письма у обучающихся общеобразовательных школ (И. Н. Садовников, А. Ф. Спирина, А. В. Ястребова).

База исследования: МБОУ СОШ № 27, Челябинской области, г. Озерска, младшие школьники вторых классов.

Научная новизна исследования заключается в:

- получении сравнительных данных, характеризующих общевозрастные особенности коммуникативного развития младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и нормальным речевым развитием.
- создании комплекса коррекционных и развивающих упражнений, направленных на коррекцию нарушений письма у младших школьников.

Практическая значимость состоит в том, что данный комплекс коррекционно-развивающих упражнений по устранению специфических нарушений письменной речи у младших школьников могут использовать не только учителя-логопеды логопунктов, но и учителя начальной школы.

Данная магистерская работа состоит из введения, трех глав, списка литературы. Работа содержит в себе теоретический и практический аспекты.

1. Теоретический. В данной части раскрывается тема с научной точки зрения, ее актуальность, содержание, раскрываются теоретические аспекты, приводятся исследования авторов, занимающихся в данной области.

2. Практический. Проводится констатирующий эксперимент с двадцатью обучающимися вторых классов общеобразовательной школы с фонетико-фонематическим недоразвитием речи псевдобульбарной дизартрии. Обрабатываются данные, после которых младшие школьники делятся на две группы: экспериментальную и контрольную. После чего с обучающимися экспериментальной группы проводятся индивидуальные и групповые занятия. После окончания коррекционно-развивающих занятий проводится контрольный срез с двумя группами детей для выявления результата эффективности работы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИЗУЧЕНИЯ И КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1. Раскрытие основных понятий

В интересах темы исследования необходимо раскрыть несколько определений для рассмотрения вопросов теоретического обоснования проблемы коррекции нарушений письменной речи у младших школьников в условиях общеобразовательной организации. Содержание термина «дисграфия» в современной литературе определяется по-разному. Так, например, Р. И. Лалаева дает следующее определение: дисграфия – это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма [23].

И. Н. Садовникова определяет дисграфию, как частичное расстройство письма у младших школьников – трудности овладения письменной речью, основным симптомом которого является наличие стойких, специфических ошибок. Возникновение таких ошибок у учеников общеобразовательной школы не связано со снижением интеллектуального развития, с выраженными нарушениями слуха и зрения [58].

А. Н. Корнев называет дисграфией стойкую неспособность овладеть навыками письма по правилам графики (т. е. руководствуясь фонетическим принципом письма) несмотря на достаточный уровень интеллектуального и речевого развития и отсутствие грубых нарушений зрения и слуха [20].

До настоящего времени нет единого понимания, в каком возрасте или на каком этапе школьного обучения, а также при какой степени проявления нарушения можно диагностировать у ребенка наличие дисграфии. Поэтому

разделение понятий «затруднения в овладении письмом» и «дисграфия», понимаемая как стойкое нарушение у ребенка процесса реализации письма на этапе школьного обучения, когда овладение «техникой» письма считается завершенным, более корректно, как с точки зрения понимания сути дисграфии, так и в плане организации педагогических мероприятий по предупреждению или преодолению данного нарушения.

В литературе, симптомами дисграфии принято считать стойкие ошибки в письменных работах детей младшего школьного возраста, которые не связаны с неумением или незнанием применять орфографические правила.

Р. И. Лалаева выделяет следующие особенности дисграфии:

1. Нарушения письма, обусловленные расстройством анализаторных функций, не рассматриваются как дисграфические ошибки. В логопедической теории к дисграфии не принято относить ошибки, которые возникают из-за нарушения внимания ребенка или педагогической запущенностью.

2. Ошибки при дисграфии являются стойкими и специфическими, что выделяет их среди ошибок, характерных для большинства детей младшего школьного возраста при начальном овладении письмом. Дисграфические ошибки повторяются довольно часто в письменных работах детей, они носят стойкий характер и сохраняются длительное время. Если у ребенка стоит заключение дисграфия, то у него можно наблюдать несформированность лексико-грамматических конструкций, нарушения языкового анализа и синтеза, нарушения фонематического слуха. Такие дети не могут самостоятельно дифференцировать звуки, смешивают и заменяют их [22].

Исследователи по-разному характеризуют виды дисграфических ошибок. Например, Р. И. Лалаева выделяет следующие группы ошибок при дисграфии:

- замена рукописных букв, имеющих графическое сходство, а также обозначающих фонетически сходные звуки;
- искаженное написание букв;

- искажение звукобуквенной структуры слова (перестановки, пропуски, добавления, персеверации букв, слогов);
- искажения структуры предложения (раздельное написание слова, слитное написание слов, контаминации слов);
- аграмматизмы на письме [22].

Рассмотрим виды дисграфических ошибок на письме:

1. При *артикуляторно-акустической дисграфии* наблюдаются замены, смешения и пропуски букв. Дети заменяют и смешивают звуки в устной речи. В письменных работах присутствуют ошибки обозначения на письме мягкости согласных.

2. *Аграмматическая дисграфия* проявляется в искажениях морфологической структуры слов, т.е. при данной форме дисграфии школьник неправильно пишет приставки, суффиксы, падежные окончания. У таких детей нарушен грамматический строй речи (падежные конструкции, изменение падежа местоимений и существительных). Нарушено синтаксическое оформление речи, которое проявляется в пропусках букв и слогов на письме, в перестановках, неправильной последовательности предложений.

3. *Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза*. Данная форма дисграфии является наиболее встречаемой у детей младшего школьного возраста. Она выражается в пропусках согласных при их стечении, пропусках гласных, перестановках и добавлениях букв, пропусках, перестановках и добавлении слогов, слитном написании слов или, наоборот, раздельном.

4. *Оптическая дисграфия* проявляется в виде ошибок зеркального написания букв, замен графически сходных букв, пропусков элементов букв и их неправильного расположения [22].

Предрасположенность к дисграфии, обычно, формируется у ребенка на раннем этапе развития. Неблагоприятные факторы влияют на отделы мозга ребенка, которые отвечают за формирование предпосылок письменной речи.

Из-за действия неблагоприятных факторов может возникнуть отставание или нарушение психических и познавательных процессов. Именно поэтому важно выявить причину в задержке развития.

В логопедической литературе симптоматика дисграфии ограничивается ошибками в письме, а клинические особенности детей с дисграфией не рассматриваются. Это можно связать с тем, что расстройства чтения и письма понимаются как специфические нарушения речевых способностей. Неречевые нарушения представляют собой факторы патогенетического механизма возникновения расстройств письменной речи [22].

Р. Е. Левина определяет фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР), как одну из форм речевой патологии.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи характеризуется нарушением произношения и восприятия фонем родного языка. Среди детей дошкольного и младшего школьного возраста с нарушениями речи эта группа является наиболее многочисленной. У данной категории детей свойственно наблюдать [27]:

- затрудненность восприятия акустической и артикуляционной разницы между оппозиционными фонемами;
- неправильное произношение отдельных звуков, одной или нескольких групп звуков (свистящих, шипящих, сонорных);
- недостаточное фонематическое восприятие нарушенных звуков.

В устной речи у младших школьников могут наблюдаться отклонения в звукопроизношении. Например, замена одного звука другим («суба» - «шуба»), или отсутствие звука (ребенок вместо слова «рука» говорит «ука»), или может наблюдаться неустойчивое употребление этих звуков в различных словах. Ребенок может в одних словах употреблять звуки правильно, а в других заменять их близкими по значению. У младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи нарушено формирование фонематического анализа и синтеза, из-за этого они испытывают затруднения при обучении письму и чтению. Преодоление фонетико-

фонематического недоразвития речи требует целенаправленной, коррекционной и логопедической работы.

Таким образом, можем сказать, что, фонетико-фонематическое недоразвитие речи – это нарушение формирования произносительной системы родного языка вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

Стоит отметить, что формирование речи напрямую зависит от степени развития фонематического слуха и восприятия.

Фонематический слух – это тонкий, систематизированный слух, позволяющий различать и узнавать фонемы родного языка. Фонематический слух, являясь частью физиологического слуха, направлен на соотнесение и сопоставление слышимых звуков с их эталонами, которые хранятся в памяти человека упорядочение – в «решетке фонем» [73].

Фонематический слух включает в себя три речевых операции:

- способность слышать и определять есть данный звук в слове или нет;
- способность различать близко звучащие, но разные по значению слова;
- способность различать слова, в которые входят одни и те же фонемы, расположенные в разной последовательности.

Понятие «фонематический слух» следует отличать от понятия «фонематическое восприятие».

Фонематическое восприятие – это специальные умственные действия по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова [73].

Фонематическое восприятие включает в себя следующие операции:

- выделение звука из начала, середины, конца слова;
- определение последовательности звука в слове;
- определение количества звуков в слове.

Если фонематические процессы не развиты соответственно возрасту ребенка, то это приводит к нарушению письма.

У ребенка дисграфия часто бывает связана с различными нарушениями речи: дизартриями, алалиями. Выражаются данные нарушения в особых трудностях овладения письменной речью. Рассмотрим дизартрию.

Дизартрия – это нарушение звукопроизношения, голосообразования и просодики, обусловленное недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата: дыхательного, голосового, артикуляционного. При дизартрии нарушается двигательный механизм речи за счет органического поражения центральной нервной системы. Структуру дефекта при дизартрии составляет нарушение всей произносительной стороны речи, общей и мелкой моторики [2].

К наиболее часто встречающейся форме детской дизартрии относят псевдобульбарную дизартрию. Псевдобульбарная дизартрия является следствием перенесенного в раннем детстве, во время родов или во внутриутробном периоде органического поражения мозга в результате опухолей ребенка, родовых травм, интоксикации и др. Из-за данных факторов у ребенка может возникнуть парез, обусловленный поражением проводящих путей, идущих от коры головного мозга к ядрам языкоглоточного, блуждающего и подъязычного нервов или псевдобульбарный паралич [2].

В результате псевдобульбарного паралича у ребенка нарушается три вида моторики: речевая, общая, мелкая. Степень нарушения речевой или артикуляционной моторики может быть различной.

Рассмотрим один из видов дизартрии – легкую степень псевдобульбарной дизартрии. Данный вид дизартрии характеризуется отсутствием грубых нарушений моторики артикуляционного аппарата. Трудности артикуляции заключаются в медленных, недостаточно «точных» движениях языка и губ. Произношение у детей нарушено вследствие недостаточно четкой артикуляционной моторики. Речь ребенка-дизартрика замедленна, он нечетко произносит звуки, наблюдается, так называемая «каша во рту». Чаще всего страдает произношение шипящих, свистящих, сонорных групп звуков, которые сложны по артикуляции. Звонкие звуки дети

произносят с недостаточным участием голоса. Трудно дизартрикам произносить мягкие звуки.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что письменная речь усваивается сознательно в процессе обучения. Для возможности обучения обязательно созревание мозговых структур, имеющих отношение к письму, чтению, подготовленность психологических процессов, участвующих в письменной речи.

1.2. Психофизиологическое содержание процесса письма

Письмо – это сложный психический процесс, который до сих пор все еще недостаточно изучен, несмотря на большой интерес исследователей различных областей научного знания к этой проблеме (А. Н. Гвоздева, А. Р. Лурия, В. И. Бельтюкова, О. В. Правдина, Н. Х. Швачкина, Н. И. Красногорского, и др. исследователи.).

Письмо является более поздним появлением в психической сфере человека по сравнению с другими высшими психическими функциями [69].

Сложность письма и его неоднородность обнаруживаются и при сравнительных исследованиях письма и устной речи.

Известно, что устная речь появляется у ребенка на втором году жизни, в то время, как письменная – на пятом - седьмом. Устная речь ребенка формируется непосредственно в процессе общения с взрослыми людьми, а письменная речь формируется исключительно сознательно, в процессе осознанного и произвольного обучения. Способы возникновения и развития письма выступают как осознанные действия, и только со временем письмо автоматизируется и превращается в навык. Этим оно отличается от устной речи, которая проявляется непроизвольно и автоматически.

На ранних этапах овладения письмом, у человека, каждая отдельная операция является изолированным, осознанным действием. Чтобы написать

слово, ребенку необходимо сначала выделить звук, затем запомнить его, обозначить соответствующей буквой, запомнить букву, и уже потом написать её. По мере развития навыков письма психологическая структура его меняется. Отдельные операции выпадают из-под контроля сознания, автоматизируются, объединяются и превращаются в навык, обеспечивающий в дальнейшем сложную психическую деятельность – письменную речь [40].

Словарный запас школьника, грамматически правильное оформление речи, должны соответствовать возрастным нормам ребенка [44].

В многоуровневом процессе письма принимают участие различные анализаторы: зрительный, речедвигательный, речеслуховой, общедвигательный. Данные анализаторы взаимообусловлены.

Несформированность какого-либо из вышеперечисленных анализаторов может вызвать частичное специфическое нарушение процесса овладения письмом, то есть – дисграфию.

Известно, что человек обладает двумя видами слуха: физическим, благодаря которому, он может различать звуки дождя, ветра, шума, машин и фонематическим, который служит человеку для того, чтобы распознавать звуки речи, помогать отличать звуки друг от друга (гласный от согласного, звонкий от глухого, мягкий от твердого и т.д).

Если, к примеру, у человека нарушены функции речеслухового анализатора, это может привести к акустической дисграфии или к дисграфии на фоне нарушения языкового анализа и синтеза. Данные виды нарушений письма проявляются в ошибках следующего содержания:

- замена твердых и мягких согласных на письме;
- замена звонких и глухих согласных;
- пропуски гласных и согласных;
- перестановки букв и слогов в слове;
- пропуски слогов;
- не дописывание слов;

- несоблюдение границ предложений [29].

Ребенок с нарушенным звукопроизношением, опираясь на свое дефектное произношение, пишет так, как говорит.

Однако, недостатки произношения отражаются на письме лишь в том случае, когда они сопровождаются нарушением слуховой дифференциации, или несформированностью фонематических представлений.

Ошибки на письме могут сохраняться у детей и после того, как нарушения в устной речи устранены, так как при внутреннем проговаривании у ребенка не происходит опоры на правильную артикуляцию звуков.

А. Р. Лурия в своей работе «Очерки психофизиологии письма» определял следующие операции письма [39].

Письмо начинается с побуждения, мотива и задачи. Человек сначала должен зафиксировать информацию, сохранить ее, а затем передать другому человеку. Можно мысленно составить план письменного высказывания, определить общую последовательность мыслей. В процессе письма пишущий должен сохранить нужный порядок фразы, сориентироваться на то, что он уже написал и что ему предстоит написать.

Каждое предложение, которое предстоит записать, люди разбивают на составляющие его слова, т. к. на письме обозначаются границы каждого слова.

Одной из сложнейших операций процесса письма является анализ звуковой структуры слова. Чтобы правильно записать слово, нужно определить его звуковую структуру, последовательность и место каждого звука в слове. Звуковой анализ слова осуществляется совместной деятельностью речеслухового и речедвигательного анализаторов. Большую роль при определении характера звуков и их последовательности в слове играет проговаривание: громкое, шепотное или внутреннее.

Поэтому, исходя из вышеперечисленного, можем сказать, что на начальных этапах овладения навыками письма роль проговаривания очень велика. Оно помогает уточнить характер звука, отличить его от сходных звуков, определить последовательность звуков в слове [40].

В функциональную систему, обеспечивающую нормальный процесс письма, входят различные участки коры левого полушария мозга и различные анализаторные системы (моторная, акустическая, оптическая, и т.д.), причем, каждая из них обеспечивает нормальное протекание лишь одного, какого-либо звена в структуре письма, а все вместе – нормальные условия для осуществления сложного целостного процесса письма.

Различные зоны головного мозга по-разному участвуют в речевом процессе. Если происходит поражение какого-либо участка головного мозга, то это приводит к нарушению речевой деятельности, которое находит отражение на письме.

1.3. Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с легкой степенью псевдобульбарной дизартрией

Наиболее часто встречаемое в общеобразовательной организации клиническое заключение, вызывающее нарушения фонетико-фонематической стороны речи и, как следствие смешанные виды дисграфии – является легкая степень псевдобульбарной дизартрии.

Псевдобульбарная дизартрия – характеризует собой нарушения звукопроизношения и просодической стороны речи, которые обусловлены наличием очаговой неврологической микросимптоматики [44].

Симптомокомплекс нарушений при псевдобульбарной дизартрии в психолого-педагогической классификации речевых расстройств относится к фонетико-фонематическому недоразвитию речи. [69].

Об этиологии, характере речевых и неречевых нарушений при псевдобульбарной дизартрии говорили такие известные авторы, как: Р. И. Мартынова; О. В. Правдина; Н. В. Серебрякова; Э. Я. Сизова, Е. М. Мастюкова, Е. Ф. Соботович, С. И. Маевская, М. В. Ипполитова, Л. В. Лопатина, И. Б. Карелина [69].

Этиология псевдобульбарной дизартрии связывается с действием органических причин, влияющих на формирование мозговых структур в различные периоды развития ребенка.

В основе нарушения артикуляции при данном расстройстве могут лежать легкие остаточные нарушения иннервации мышц артикуляционного аппарата, которые можно выявить только при углубленном неврологическом исследовании.

Для неврологического статуса характерно наличие неврологической микросимптоматики. У ребенка-дизартрика может быть изменен тонус мышц, наблюдаться парезы и гиперкинезы.

При легкой степени дизартрии, как правило, не наблюдается тяжелых расстройств со стороны блуждающего, языкоглоточного нервов. Голос ребенка может иметь гнусавый оттенок, так как тонус мышц мягкого неба недостаточно сформирован.

У младших школьников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрией недостаточно хорошо сформированы психические процессы: память, мышление, воображение, восприятие.

Структура дефекта при дизартрии включает нарушение звукопроизводительной и просодической сторон речи, обусловленное органическим повреждением речедвигательных механизмов центральной нервной системы. Нарушения звукопроизношения при псевдобульбарной дизартрии зависят от тяжести и характера поражения [59].

Из-за расстройства двигательной сферы у ребенка нарушается артикуляционный уклад и голос.

Звукопроизношение у детей-дизартриков нарушено. В устной речи ребенка можно заметить замены, смешения пропуски звуков. Антропофонические дефекты звукопроизношения преобладают над фонологическими. Нарушено произношение шипящих, свистящих звуков и соноров [р] и [л]. Напряжение кончика языка, оттянутость его вглубь ротовой полости приводят к велярному или увулярному ротацизму, смазанному

произнесению заднеязычных звуков. Часто встречающимися искажениями являются боковое произнесение свистящих, шипящих и [р], межзубное произнесение переднеязычных звуков, смягчённое произнесение всех согласных: из-за спастического напряжения средней части спинки языка [55].

Дети данной категории чаще всего заменяют сложные звуки более простыми по артикуляционно-акустическим признакам, например, звонкие звуки заменяются глухими, мягкие – твердыми, шипящие – свистящими.

Более стойким признаком дизартрии является мелодико-интонационные расстройства, связанные с нарушением дыхания. Эти расстройства влияют на разборчивость и эмоциональную выразительность речи ребенка наряду с парезами языка, губ, мягкого неба. Происходят изменения в их мышечном тоне и подвижности.

У ребенка могут отмечаться отклонения тембра голоса, недостаточная сила голоса, слабая выраженность голосовых модуляций. Наблюдаются нарушения формирования интонационной структуры предложения. Встречаются нарушения координации дыхания и артикуляции.

Многие авторы, изучавшие проблему детей с псевдобульбарной дизартрией, помимо нарушения звукопроизводительной стороны речи отмечают у таких детей нарушения памяти, внимания, эмоционально-волевой сферы и замедленное формирование фонематического анализа, пространственного гнозиса, конструктивного праксиса. Они отмечают быструю истощаемость и пониженный уровень устойчивости. Дети долгое время не могут сконцентрировать свое внимание и удерживать его на определенном объекте.

Помимо внимания значительно страдает память. Отмечаются трудности в запоминании слов, сохранении информации. Детям с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии сложно дается устанавливать причинно-следственные связи, ориентироваться во времени, отличать предметы по цвету, объему и форме. При составлении рассказа по серии

сюжетных картин возникают сложности в распределении последовательности предложений [55].

Страдает и эмоционально-волевая сфера у ребенка-дизартрика. Она отмечается быстрой утомляемостью, легкой возбудимостью, быстрой сменой настроения.

Дети с псевдобульбарной дизартрией имеют особые трудности овладения письменной речью. В тех случаях, когда дефекты произношения выражаются в заменах звуков и их смещениях, в письменной речи дизартрика обычно наблюдаются ошибки в разных группах звуков: звонких - глухих, твердых - мягких, соноров [р] и [л].

В случаях более сложного дефекта звукопроизношения один и тот же звук может иметь разнообразные замены в связи с тем, что у ребенка наблюдается одновременно недостаточность различения разных групп звуков.

В результате все группы могут смешиваться между собой. Из-за этого для ребенка становится более трудным звуковой анализ слова.

У школьников может наблюдаться оптическая дисграфия, которая проявляется в зеркальном письме, смещение письменных начертаний букв. При чтении или в письменных работах ребенку может быть трудно следить за строкой, все это приводит к не дописыванию или недочитыванию слов [35].

В более легких случаях дизартрии, при сохранном интеллекте, с исправлением произношения, с развитием словаря и фразовой речи, ребенок справляется со всеми затруднениями в письме и чтении достаточно успешно.

До недавнего времени изучение состояния двигательного анализатора ограничивалось лишь исследованием двигательной функции артикуляционного аппарата и его анатомического строения. Сегодня логопедическое обследование детей, имеющих те или иные речевые нарушения, помимо звукопроизношения и фонематическим процессов рассматривается еще и моторика (мелкая и общая). В ходе обследования, у ребенка можно установить неврологический статус. А это имеет огромное

значение для постановки логопедом педагогического заключения и для определения оптимальной коррекционной работы.

Дети с легкой степенью псевдобульбарной дизартрией могут обучаться в общеобразовательных школах вместе с другими детьми. Данная форма дизартрии проявляется в более легкой степени нарушения движений органов артикуляционного аппарата, мелкой и общей моторики, а также в нарушениях произносительной стороны речи. Речь ребенка-дизартрика не четкая, но вполне понятная для окружающих его людей [55].

Нарушение моторики артикуляционного аппарата приводит к неправильному развитию восприятия речевых звуков. В зависимости от степени речедвигательного нарушения наблюдаются затруднения в звуковом анализе. Уровень владения звуковым анализом у подавляющего большинства детей-дизартриков является недостаточным для усвоения грамоты. Детям, поступившим в общеобразовательные школы, зачастую бывает очень сложно усвоить программу 1-го класса. Таким детям порой очень сложно написать слуховой диктант. Характерными являются случаи нарушения слоговой структуры слова за счет перестановки и пропуска букв, сокращение слоговой структуры из-за не дописывания слогов. На письме дети часто неправильно употребляют предлоги, не соблюдают границы предложений. Эти ошибки тесным образом связаны с особенностями овладения школьниками устной речью, грамматическим строем, словарным запасом [46].

Самостоятельное письмо таких детей отличается бедным составом предложений, они неправильно располагают, пропускают члены предложения. Некоторым детям совершенно недоступны даже небольшие по объему изложения.

Таким образом, полученные в ходе изучения специальной научной литературы данные о психолого-педагогических особенностях младших школьников с псевдобульбарной дизартрией позволят в последующем определить коррекционную логопедическую работу для каждого ребенка

На основании анализа научно-исследовательской литературы по проблеме исследования мы можем сделать следующие **выводы по 1 главе**:

1. Нарушения речи различаются по формам и по степени выраженности. Они могут затрагивать только фонетическую сторону речи, а могут и всю смысловую сторону, словарный запас, грамматический строй речи. Нарушения проявляются в изменении темпа и плавности речи, в расстройствах письма и чтения.

2. Из-за различных причин нарушения речи, страдает общая и речевая моторика.

3. При легкой степени псевдобульбарной дизартрии глубокие нарушения моторики артикуляционного аппарата отсутствуют. Трудности артикуляции заключаются в медленных движениях языка и губ. Произношение у таких детей нарушено вследствие недостаточно четкой артикуляционной моторики.

4. Более стойким признаком дизартрии является мелодико-интонационные расстройства, связанные с нарушением дыхания. Эти расстройства влияют на разборчивость и эмоциональную выразительность речи ребенка наряду с парезами языка, губ, мягкого неба. Происходят изменения в их мышечном тоне и подвижности.

5. На письме дети-дизартрики часто неправильно употребляют предлоги, не соблюдают границы предложений и др. Самостоятельное письмо таких детей отличается бедным составом предложений, они неправильно располагают, пропускают члены предложения. Некоторым детям совершенно недоступны даже небольшие по объему изложения.

6. Дети с легкой степенью псевдобульбарной дизартрией могут обучаться в общеобразовательных школах вместе с другими детьми. Данная форма дизартрии проявляется в более легкой степени нарушения движений органов артикуляционного аппарата, мелкой и общей моторики, а также в нарушениях произносительной стороны речи.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ. ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРИНЦИПЫ ОБСЛЕДОВАНИЯ

2.1. Основные принципы, цели и задачи констатирующего эксперимента

Констатирующий эксперимент проводился на базе МБОУ «СОШ» № 27 города Озёрска, Челябинской области. Было обследовано 20 обучающихся вторых классов в возрасте 8-9 лет. Десять обучающихся экспериментальной и десять контрольной группы. У всех обследуемых детей по заключениям медицинских карт не выявлены дефекты в интеллектуальной сфере, слуховой и зрительной системах. Логопедическое заключение обучающихся экспериментальной и контрольной групп – фонетико-фонематическое недоразвитие речи, легкая степень псевдобульбарной дизартрии. Отбор детей проводился в соответствии с темой выпускной квалификационной работы. Все обучающиеся посещают школьный логопункт.

В ходе работы были соблюдены основные принципы, разработанные Р. Е. Левиной [27].

- принцип развития;
- принцип системного подхода;
- принцип речевых нарушений во взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития ребенка.

Целью констатирующего эксперимента является – изучение специфических проявлений нарушений письменной речи у младших школьников в условиях общеобразовательных организаций.

Для проведения данного обследования мы использовали методики, разработанные Т. В. Ахутиной, Н. М. Трубниковой, О. Б. Иншаковой, Е. В. Шипиловой.

В ходе логопедического обследования была изучена методическая документация, проводилась консультативная работа с классными руководителями и родителями обучающихся.

Исходя из цели и задач логопедического обследования были выделены следующие направления логопедической работы:

1. Методика обследования моторики артикуляционного аппарата.
2. Методика обследования фонетической стороны речи.
3. Методика обследования фонематических процессов речи.
4. Методика обследования письма.

По каждому обследуемому направлению разрабатывались свои критерии оценивания, которые основывались на количественном и качественном анализе полученных результатов.

2.2. Содержание методики логопедического обследования в рамках констатирующего эксперимента

В ходе магистерской работы использовались методики следующих авторов:

1. Методические рекомендации Н. М. Трубниковой [66] и Е. Ф. Архиповой [2] для обследования моторики органов артикуляционного аппарата.
2. При обследовании звукопроизношения использовалась общепринятая методика, разработанная Р. Е. Левиной [27], пособие О. Б. Иншаковой [15].
3. Для исследования звукового анализа и синтеза применялись адаптированные методики О. Е. Грибовой [10], В. И. Прищеповой [56], Т.А. Фотековой [63].
4. обследование навыков письма проводилось по методикам О. Б. Иншаковой [15], Т. В. Ахутиной [3], О. Е. Грибовой [10].

2.2.1. Методика обследования моторики артикуляционного аппарата

Обследование моторики органов артикуляционного аппарата заключалось в изучении двигательных функций, определения их влияния на механизм речевых нарушений при дизартрии. За основу было принято пособие Н. М. Трубниковой и Е. Ф. Архиповой.

Обследование моторики артикуляционного аппарата направлено на изучение функционального состояния активных органов артикуляционного аппарата и включает исследование двигательных функций органов артикуляционного аппарата, динамической организации движений этих органов и изучение состояния мимической мускулатуры.

Обследование проводилось по следующим разделам:

1. Исследование кинестетических функций артикуляционного аппарата представлено в Приложении 1.

2. Исследования кинетической основы движений органов артикуляционного аппарата представлено в Приложении 1.

Оценка обследования состояния моторики артикуляционного аппарата:

4 балла – верное и безошибочное выполнение задания;

3 балла – 1 отклонение от правильного выполнения задания;

2 балла – 2-3 отклонения от правильного выполнения задания;

1 балл – не справился с заданием.

2.2.2. Методика обследования фонетической стороны речи

Обследование фонетической стороны речи изучает состояние фонетических компонентов: звукопроизношение и просодический компонент речи одного звука речи зачастую бывает неодинаковым. На это влияет то, в каком месте находится звук (в начале, середине, конце).

При обследовании звукопроизношения обращалось внимание, как ребенок произносит звуки в различных условиях: изолированно, в слогах, словах, предложениях, во фразовой речи.

В ходе диагностики проверки звукопроизношения использовались специально подобранные предметные картинки.

При обследовании звукопроизношения использовалась методика Р. Е. Левиной и методическое пособие О. Б. Иншаковой.

Методика Р. Е. Левиной проводилась с использованием трех проб:

Проба 1 – зрительный анализатор. Ребенку предоставляются предметные картинки, в названиях которых заданный звук стоит в начале, середине, в конце слова, в сочетании с гласным и согласным звуками. Используется альбом для логопеда О. Б. Иншаковой.

Проба 2 – к зрительному анализатору подключается слуховой раздражитель. Ребенку дается инструкция: «Слушай и повторяй за мной слова правильно». В данном случае можно использовать те же слова, обозначающие предметные картинки.

Проба 3 – употребление звука в самостоятельной речи. Ребенку предоставляется сюжетная картинка. При выполнении задания, логопед записывает, какие звуки были заменены ребенком. Особое внимание обращалось на то, как школьник произносит конкретный звук в различных фонетических условиях: изолировано, в слогах, в словах, во фразовой речи.

Методика обследования звукопроизношения представлена в Приложении 2.

Оценка обследования звукопроизношения:

4 балла – четкое и правильное проговаривание всех звуков;

3 балла – нарушено произношение одной фонетической группы звуков;

2 балла – нарушено произношение двух фонетических групп звуков;

1 балл – нарушено произношение трех и более фонетических групп звуков.

При этом учителем-логопедом оценивалось качество произношения звуков. Отмечалось, имеются ли замены, смешения, искажения звуков.

Методика обследования просодических компонентов речи представлена в Приложении 2.

Шкала оценивания просодических компонентов речи:

4 балла – просодические компоненты речи не нарушены;

3 балла – нарушены 1-2 компонента просодической стороны речи;

2 балла – нарушены 3-4 компонента просодической стороны речи;

1 балл – нарушены более 4 компонентов просодической стороны речи.

2.2.3. Методика обследования фонематических процессов

Для исследования фонематического восприятия и слуха были использованы такие задания как: определение наличия или отсутствия звука, показ картинки с заданным звуком, услышать слово с заданным звуком, подобрать пары картинок к словам паронимам, разделить картинки со звуками.

Методика обследования фонематического слуха можно посмотреть в Приложении 3.

Для исследования звукового анализа и синтеза использовались адаптированные методики О. Е. Грибовой, В. И. Прищеповой, Т. А. Фотековой. Использовались задания на выделение первого и последнего звука в словах, определение места указанного звука в слове, последовательное перечисление всех звуков в слове, распознавании гласных и согласных звуков, распознавание твердых и мягких согласных.

Шкала оценивания фонематических процессов:

3 балла – правильный и точный ответ;

2 балла – выявление ошибки самостоятельно и исправление ее;

1 балл – выявление ошибки с помощью логопеда и исправление ее;

0 баллов – не использует помощь, не справился совсем, отказ от выполнения.

2.2.4. Методика исследования письма

При обследовании навыков письма использовались методики О. Б. Иншаковой, Т. В. Ахутиной, О. Е. Грибовой, Н. М. Трубниковой. Обследование проводилось с обучающимися вторых классов в ноябре месяце. Методика обследования письма представлена в Приложении 4.

При обследовании процесса письма исследовалось:

1. Обследование письма по слуху.
2. Обследование процесса списывания с печатного и рукописного текстов.
3. Обследование самостоятельного письма.

Обследование письма по слуху включало следующие пробы:

1. Запись букв:
 - строчных;
 - прописных;
 - близких по месту образования и акустическим признакам.
2. Запись слогов:
 - прямых;
 - обратных;
 - закрытых;
 - со стечением согласных.
3. Запись слов различной слоговой структуры

Шкала оценки результатов обследования письма:

- 3 балла – выполнено без ошибок;
- 2 балла – допущено 1-2 ошибки;
- 1 балл – допущено от 3 и более ошибок.

2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Логопедические заключения обучающихся вторых классов:

1. Десять обучающихся с ФФНР при легкой степени псевдобульбарной дизартрии, смешанная форма дисграфии (акустико-артикуляционной, нарушения звукового анализа и синтеза);
2. Два обучающихся с ФФНР, легкой степени псевдобульбарной дизартрии, акустической дисграфии;
3. Один обучающийся с ФФНР при легкой степени псевдобульбарной дизартрии, смешанная форма дисграфии (на почве нарушения анализа и синтеза, акустической, оптической);
4. Трое обучающихся с ФФНР при легкой степени псевдобульбарной дизартрии, смешанной формы дисграфии (на почве нарушения анализа и синтеза, акустической);
5. Два обучающихся с ФФНР при легкой степени псевдобульбарной дизартрии, акустической формы дисграфии;
6. Два обучающихся с ФФНР при легкой степени псевдобульбарной дизартрии, смешанной формы дисграфии (артикуляторно-акустической, акустической).

В ходе констатирующего эксперимента были собраны и проанализированы данные по следующим разделам:

- Моторика артикуляционного аппарата;
- Звукопроизношение и просодическая сторона речи;
- Фонематический слух и фонематическое восприятие;
- Навыки письма.

Исследование моторики артикуляционного аппарата показало, что у всех детей имелись нарушения в работе органов артикуляционного аппарата и их двигательных функций.

При пробах «сделай движение нижней челюстью вперед, вправо, влево», «нижними губами закуси верхнюю губу», «положи широкий язык на верхнюю губу», «упри языком в правую, затем левую щеку» наблюдались содружественные движения языка и челюсти у 35 % детей (Маша А., Вика Б., Кристина К., Дима К., Рома Г., Рома М., Вика К.).

Результаты обследования кинестетической функции артикуляционного аппарата представлены в Приложении 5.

Из таблицы видно, что исследование двигательных функций артикуляционного аппарата выявило, что у 60 % (Маша А., Вика Б., Кристина К., Сема П., Дима К., Богдан К., Есения Ч., Артем К., Денис Б., Софья К., Рома М., Вика А.) возникли значительные трудности при выполнении упражнения «Заборчик».

Пробы «Лопатка» и «Поднять широкий язык к верхней губе» вызвала трудности при выполнении у 20 % (Гоша Ч., Кристина К., Матвей М., Вика А.).

Динамическая организация движений органов артикуляционного аппарата у младших школьников представлена в Таблице 5 (приложение 2).

Исходя из данных можно выявить, что самый высокий средний балл по выполнению заданий получили Рома Г., Денис Б. (3,75 балла), а самый низкий – Маша А., Сёма П. (3,25 балла).

Проводя анализ обследования состояния кинетической функции артикуляционного аппарата у младших школьников, можем увидеть, что значительные трудности возникали при выполнении серий: «положить широкий язык на нижнюю губу, приподнять боковые края и кончик языка, чтобы получилась «чашечка» и «опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот»; у 35% (Маша А., Кристина К., Катя М., Камилла М., Богдан К., Рома Г., Соня П.).

Результаты обследования состояния кинетической функции представлены в Приложении 6.

Отмечаем, что самый высокий балл у Артёма К. (3,8 баллов), а самый низкий у Маши А., Кристины К., Кати М. (2,2 балла).

Далее, было проведено обследование состояния звукопроизношения у младших школьников, которое показало, что самыми распространенными нарушениями фонематических групп звуков – являются шипящие, свистящие и сонорные звуки. По сложности, нарушения – мономорфные и полиморфные. Характер нарушений, проявляется в виде замен, искажения и смешения звуков. По итогам обследования выявлено, что у 25 % детей имеется антропофонический дефект и у 65 % детей фонологический дефект

Данные обследования звукопроизношения представлены в Приложении 7.

Из таблицы видно, что у 80 % испытуемых (Маша А., Вика Б., Кристина К., Матвей М., Дима К., Богдан К., Гоша Ч., Камилла М., Есения Ч., Софья К., Рома М., Вика А., Артем К., Лиза Н., Соня П., Вика К.) имеется мономорфное нарушение звукопроизношения у 20 % детей (Сёма П., Денис Б., Катя М., Рома Г.) – полиморфное. Фонологический дефект у 65% школьников (Маша А., Кристина К., Катя М., Гоша Ч., Рома Г., Есения Ч., Даша Ф., Софья К., Рома М., Вика К., Соня П., Артем К., Лиза Н.), антропофонический дефект наблюдается у 25% обучающихся (Вика Б., Дима К., Богдан К., Матвей М., Вика А.), а у 10 % и антропофонический и фонологический дефекты (Маша А., Сема П., Денис Б.).

Дефекты свистящих звуков имеются у 25 % испытуемых (Кристина К., Гоша Ч., Рома Г., Вика А., Денис Б.), дефекты шипящих звуков у 35% детей (Вика Б., Катя М., Рома Г., Артем К., Даша Ф., Софья К., Рома М.) и у 5% детей (Соня П.) были нарушены соноры.

Искажения отмечались в 25 % случаев (Вика Б., Камилла М., Богдан К., Матвей М., Вика А.), замены звуков – в 30 % случаев (Катя М., Рома Г., Есения Ч., Артем К., Лиза Н., Даша Ф.), и смешения – в 35 % (Маша А., Кристина К., Гоша Ч., Софья К., Рома М., Соня П., Вика К.). А у 10 % (Сема П., Денис Б.) испытуемых наблюдались искажения и замены звуков.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у всех детей присутствовало нарушение звукопроизношения. По характеру нарушения

звукопроизношения, в большей степени наблюдались в заменах, смешении звуков. Самыми распространенными нарушениями фонетических групп звуков, являются группы шипящих, свистящих и сонорных звуков.

Поскольку было выявлено, что у всех обучающихся имеются нарушения артикуляционной моторики в разной степени тяжести, то можно сделать вывод о том, что формирование обследуемых звуков проходило на неполноценной основе.

Звукопроизносительная сторона речи зависит от того, как устроен у ребенка артикуляционный аппарат, и если он нарушен, то дефектно формируются звуки речи.

Нарушения звукопроизношения сочетаются с недостатками дыхания, темпом речи, нарушением голоса.

Результаты обследования просодической стороны речи представлены в Приложении 8.

При обследовании просодической стороны речи, было отмечено, что все 100 % испытуемых детей имеют нарушения просодической стороны речи, которые характеризуются: тихим и слабым голосом, медленным или ускоренным темпом речи, прерывистым дыханием, слабым или укороченным выдохом.

В приложении 8 указано, какие нарушения просодической стороны речи выявлены у детей. Тихий и плохо модулированный голос встречается в 30 % случаях (Маша А., Кристина К., Сёма П., Рома Г., Есения Ч., Софья К.), слабый – в 5% случаев (Сёма П.), громкий – 20 % (Лиза Н., Рома М., Соня П., Вика А.). Замедленный темп речи – в 10 % случаях (Сёма П., Рома Г.), медленный – в 30 % (Маша А., Кристина К., Денис Б., Софья К.), ускоренный – в 25 % (Вика Б., Катя М., Гоша Ч., Камилла М., Богдан К.), прерывистый – 5 % (Рома М.). Мелодико-интонационная окраска речи у 35% младших школьников маловыразительна (Маша А., Сёма П., Гоша Ч., Есения Ч., Артём К., Лиза Н., Даша Ф.), монотонная у 5 % (Кристина К.). Прерывистое дыхание наблюдается у 5 % обследуемых детей (Сёма П.),

смешанное у 25 % (Гоша Ч., Рома Г., Матвей М., Денис Б., Софья К., Вика А.). Укороченный и слабый выдох был отмечен в 35% случаев (Маша А., Кристина К., Рома Г., Денис Б., Даша Ф., Софья К., Рома М.).

Изучение состояния фонематического слуха и восприятия показало, что данные процессы в недостаточной мере сформированы у детей.

Обследование фонематического слуха выявило, что дети не дифференцируют следующие группы признаков: звонкие-глухие – 30 % (Кристина К., Сема П., Камилла М., Богдан К., Артем К., Лиза Н.), шипящие-свистящие – 15 % (Кристина К., Катя М., Сема П.), соноры – 15 % (Кристина К., Богдан К., Даша Ф.).

Данные обследования фонематического слуха представлены в Приложении 9.

Не смогли самостоятельно, без помощи логопеда повторить слоговые ряды: звонких и глухих звуков – 15 % (Вика Б., Богдан К., Вика К.), шипящих и свистящих – 5 % (Маша А.), соноры – 15% (Сёма П., Гоша Ч., Денис Б.).

Определить наличие звука в названии картинки удалось всем 100 % обучающимся начальной школы.

20 % обучающихся (Кристина К., Рома Г., Вика А., Софья К.) испытали затруднения в выполнении задания «придумывание слов со звуком [ш]». Из Приложения 9 видим, что у всех детей снижен уровень развития фонематического слуха.

Самый высокий балл по выполненным заданиям получили 15 % школьников (Софья К., Рома М., Соня П.). Самый низкий показатель у 20 % (Кристина К., Сема П., Богдан К., Артем К.).

Изучения уровня сформированности навыков звукового анализа показало, что данные навыки недостаточно сформированы. В каждом задании у части детей возникали трудности с ответом. Обучающиеся прибегали к подсказкам учителя.

Результаты обследования навыков звукового анализа представлены в Приложении 10.

По результатам диагностики отмечаем, что наибольшую трудность обучающиеся испытали в пробе: «Назвать первый ударный гласный звук в словах», с ним не справились 30 % обучающихся (Вика Б., Кристина К., Катя М., Богдан К., Матвей М., Лиза Н.).

Самостоятельно не смогли справиться с пробой: «определение ударного гласного звука в конце слов», с ним испытали сложность 30 % детей (Маша А., Кристина К., Катя М., Камилла М., Артем К., Вика К.).

Сема П. не смог самостоятельно справиться с заданием «назвать слова, состоящие из 1,2,3,4 слогов. А Гоша Ч. Не справился с заданием на «определение кол-ва гласных и согласных звуков в названных словах».

Недостаточность фонематических процессов обусловлена нарушениями иннервации органов артикуляционного аппарата, несформированной артикуляционной базой звуков и недостатками звукопроизношения и просодии.

Самый высокий балл по выполнению заданий на обследование звукового анализа получил Вика К. (2,6 балла), самый низкий балл – Катя М. (1,6 балла).

Недостаточность фонематического слуха и навыков звукового анализа обусловлены нарушениями иннервации артикуляционного аппарата, несформированной артикуляционной базой звуков и недостатками звукопроизношения и просодии.

На четвертом этапе мы исследовали особенности письма. Нами было проанализировано двадцать письменных работ.

Исходя из полученных данных, были сопоставлены индивидуальные показатели обследования письма по слуху.

По результатам обследования отмечаем, что при исследовании записи букв, наиболее сложной для младших школьников оказалась проба – «запись букв близких по месту образования и акустическим признакам» (средний балл 2,15). Высокий показатель в пробе «записи строчных букв» (2,55 балла), с данным заданием большинство испытуемых справились успешно.

По результатам исследования записи слогов, наиболее сложной пробой, оказалась «запись слов со стечением согласных». Самый низкий средний балл – 2,3. Высокий показатель получила проба «запись прямых слогов» (2,6 балла).

В ходе качественного анализа были выявлены ошибки, связанные с недоразвитием фонематического слуха. Школьники заменяли буквы, обозначающие свистящие, шипящие и сонорные звуки, заменяли буквы, обозначающие парные звонкие – глухие согласные звуки. В работах испытуемых отмечаем пропуски букв.

В основе ошибок лежит неузнавание и неразличение звуков на слух, а, следовательно, испытуемые на письме неправильно обозначали графические образы букв, обозначающих свистящие, шипящие и сонорные звуки. Данные ошибки являются подтверждением присутствия артикуляторно-акустической формы дисграфии и дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Анализируя ошибки, допущенные испытуемыми, следуем отметить, что в момент письма у детей была опора на неправильное проговаривание (так как выявлены нарушения звукопроизношения), следствием явились ошибки, характеризующиеся заменами и пропусками букв, обозначающих свистящие, шипящие и сонорные звуки. Кроме дисграфических ошибок были отмечены грамматические ошибки в написании гласных после шипящих. Данные обследования письма по слуху представлены в Приложении 11.

Исходя из полученных данных и анализируя индивидуальные показатели испытуемых, мы видим, что самый высокий показатель получен испытуемым Ромой М. (2,9 балла), а самый низкий показатель получила Камилла М. (1,5 балла).

Так же, отмечаем, что самым простым заданием для школьников явилось «списывание букв» с печатного текста, с ним справились все испытуемые (2,9 балла), а самым сложным – «списывание с рукописного текста» – (1,5 балла). При списывании с печатного и письменного текстов и предложений, испытуемые допустили большее количество дисграфических и орфографических ошибок.

1. При исследовании списывания рукописными буквами с печатного образца, наиболее сложной для испытуемых, оказалась проба - списывание текста (средний балл 1,65), а высокий показатель (2,9 балла) при выполнении пробы – списывание печатных букв.

2. При исследовании списывания рукописными буквами с рукописного образца, наиболее сложной для испытуемых, оказалась проба – списывание текста (средний балл 1,5), а высокий показатель (средний балл 2,35) при выполнении пробы – списывание строчных букв.

В ходе качественного анализа были отмечены стойкие ошибки, проявляющиеся в пропусках и заменах букв. Обучающиеся в работах не соблюдали границы предложений. У младших школьников ошибки на письме возникали из-за неправильного внутреннего проговаривания. У детей наблюдались замены и смещения графически сходных букв. К этой группе ошибок были отнесены смещения букв, имеющих сходную форму и написание. Дети искажено воспроизводили буквы, обозначающие свистящие, шипящие и сонорные звуки, следовательно, ошибки на письме в виде замен. В целом, в процессе списывания с печатного текста, стало очевидно, что при списывании дети допускают меньшее количество ошибок, чем при письме по слуху. Это говорит о том, что у испытуемых нарушено слуховое восприятие.

Результаты обследования навыка письма можно посмотреть в Приложении 13.

Анализ данных диктантов и диктантов слов различной слоговой структуры позволяет утверждать, что наиболее высокий результат – 2,5 балла показал Рома М., а самый низкий – в 1 балл показали Катя М. и Софья К.

Полученные результаты обследования диктантов позволяют сделать следующие выводы: у большинства обучающихся присутствуют дисграфические ошибки, а именно: замены близких по звучанию звуков (гласных и согласных), смещения букв, обозначающие звуки, сходные по артикуляции и звучанию, пропуски букв, несоблюдение границ предложения.

Анализ обследования слов различной слоговой структуры слова показал, что основными ошибками являлись – орфографические. Испытуемые путали правила на написание жи-ши, ча-ща, чу-щу. Однако, присутствовали и дисграфические ошибки – на дифференциацию согласных звуков. Безошибочно с заданием справились 15 % младших школьников (Сёма П., Рома Г., Есения Ч.), 10 % обучающихся (Катя М., Софья К.) допустили более трех ошибок.

Таблица анализа ошибок письма представлена в Приложении 15.

Анализируя данные самостоятельного письма по серии сюжетных картинок, отмечаем, что высокие баллы (2 балла) получили 30 % обучающихся (Богдан К., Рома Г., Артем К., Лиза Н., Денис Б., Соня П.), а низкие (по 1 баллу) – 70 % испытуемых.

Анализируя данные о выполнении пробы самостоятельного письма отметим, что детям тяжело было самостоятельно составлять рассказы по серии сюжетных картинок. Тяжело давались алгоритм и последовательность предложений.

Полученные результаты обследования процесса письма позволяют сделать выводы, что у большинства младших школьников имеются дисграфические ошибки на письме, такие как: замена близких по звучанию звуков гласных и согласных, смешения букв, обозначающие звуки, сходные по артикуляции и звучанию, а также, опираясь в процессе проговаривания на неправильное произношение звуков, испытуемые отражают свое дефектное произношение на письме, что проявляется в заменах и пропусках букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи. Так же, дети не соблюдали границ предложений, пропускали и не дописывали буквы, как гласные, так и согласные. Данные анализа самостоятельного письма представлены в Приложении 14.

Обследование письма показало, что 100 % обучающихся испытывают затруднения при письме. В письменных работах много ошибок, связанных с недостаточным развитием навыков анализа звукового состава слова. В

работах наблюдаются частые исправления и поправки. Допускаются многочисленные орфографические ошибки.

Исходя из анализа ошибок, было отмечено, что дисграфические ошибки преобладают над орфографическими. У испытуемых присутствовали специфические ошибки разного характера, школьники испытывали трудности при письме, так как имелось большое количество стойких дисграфических ошибок. Данные анализа ошибок на письме представлены в Приложении 15.

Исходя из результатов обследования, нами было отмечено, в большей степени у обучающихся вторых классов наблюдалась артикуляторно-акустическая форма дисграфии, а также дисграфия, основанная на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

Качественные и количественные результаты обследования процесса письма позволили сделать вывод о том, что в общеобразовательной школе во втором классе присутствовали школьники со специфическими ошибками на письме. При обработке данных обследования письма прослеживалась прямая связь между нарушениями устной и письменной речи. Ошибки на письме встречались в связи с несформированностью фонетико-фонематической стороны речи.

По итогам констатирующего эксперимента, все полученные данные были проанализированы. В ходе анализа были выведены средние показатели по всем разделам проведенного исследования, которые занесены в Приложение 17.

Анализ результатов констатирующего эксперимента выявил нарушения (в различной степени тяжести) моторики артикуляционного аппарата, звукопроизношения, фонематического слуха и восприятия, навыков письма у обследуемых детей.

Анализ сводных показателей позволил выявить зависимость дефектов речи от состояния моторики артикуляционного аппарата младших школьников. Чем более выражены фонематические процессы, тем более нарушенными оказываются нарушения речи.

При выполнении заданий отмечались трудности переключения с одной позы на другую внутри серий движений. Ошибки самостоятельно корректировались детьми, либо после просьбы учителя повторить движения еще раз. В пространственной практике наблюдались ошибки, связанные с неустойчивостью пространственных представлений (отношений «право-лево»), в некоторых случаях присутствовала замедленность выполнения задания.

Таким образом, младшие школьники нуждаются в коррекционной работе по устранению первичных и вторичных дефектов: нарушений моторики органов артикуляционного аппарата, развития фонематического слуха, формирования навыков звукового анализа и синтеза, коррекции нарушений письма.

На основе результатов констатирующего эксперимента младшие школьники были разделены на контрольную (Матвей М., Артем К., Лиза Н., Денис Б., Даша Ф., Софья К., Рома М., Соня Ч., Вика А., Вика К.) и экспериментальную (Маша А., Вика Б., Кристина К., Катя М., Сёма П., Гоша Ч., Камилла М., Богдан К., Рома Г., Есения Ч.) группы.

Выводы по 2 главе:

Целью констатирующего эксперимента являлось изучение фонетико-фонематического развития речи младших школьников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

В ходе работы было проведено обследование по следующим разделам:

- обследование моторики артикуляционного аппарата;
- обследование звукопроизношения;
- обследование фонематического слуха и восприятия;
- обследование письма.

Анализ результатов констатирующего эксперимента выявил нарушения моторики артикуляционного аппарата, звукопроизношения, недоразвитие фонематического слуха и нарушение письма у всей группы исследуемых детей.

После проведенного констатирующего эксперимента у всех детей было подтверждено логопедическое заключение: фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Данное логопедическое заключение было сделано на основании следующего: нарушения в моторике артикуляционного аппарата (нарушения в двигательной и динамической организации движений), нарушения лицевой моторики. Движения артикуляционного аппарата выполнялись не в полном объеме, возникали трудности при переключении с одного движения на другое, позы не удерживались, наблюдалась саливация. Кроме того, у обследованных школьников наблюдалось значительное недоразвитие фонематического слуха и навыков звукового анализа.

Все вышеперечисленное подтверждает необходимость в своевременной и целенаправленной коррекционной работе, направленной на развитие артикуляционной моторики, фонетической стороны речи, фонематических процессов и процессов письма, с целью достижения большей эффективности при устранении имеющихся нарушений.

Исходя из результатов обследования, нами было отмечено, что в большей степени у обучающихся вторых классов наблюдалась артикуляторно-акустическая форма дисграфии, а также дисграфия, основанная на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАРУШЕНИЯ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

3.1. Основные принципы, цели, задачи, этапы логопедической работы по коррекции нарушений письменной речи у экспериментальной группы младших школьников

Разработкой методик по предупреждению нарушений письма занимались известные авторы: Г. В. Чиркина, А. В. Ястребова, Г. А. Каше, Т. Б. Филичева, Л. Н. Ефименкова и др.

Автоматизация и уточнение поставленных звуков проходит на материале слогов, слов, связных текстов. На этом же материале проводится звуковой анализ и синтез.

Дифференциация звуков начинается только тогда, как только школьники научились неискаженно артикулировать какой-либо звук.

Выделяется два этапа дифференциации звуков:

1. Сравнение звука на слух с любыми звуками речи (для сравнения выбираются звуки, отличающиеся от изучаемого каким-либо одним признаком, так, например, звук [с] можно сравнить со звуками [з], [ц], [ш].

2. Дифференциация звуков в произношении.

Благодаря такой последовательности работы можно включать упражнения по различению звуков на слух, что, сначала способствует появлению в речи школьников до сих пор отсутствующих звуков, а потом достаточно облегчает дифференцировку звуков в произношении.

Работа по развитию звукового анализа начинается с подготовительного этапа, в задачи которого входит:

- выделение первого ударного гласного;

- выделение согласного из обратного слога и определение последнего согласного в словах;

- выделение гласного из положения после согласного, анализ прямого слога.

На этом подготовительный этап заканчивается, и детям становится доступным анализ слов.

В методике Т. Б. Филичевой также, как и в методике Г. А. Каше, основными задачами предупреждения нарушения письма являются:

- формирование звукопроизношения;
- развитие фонематического слуха;
- формирование навыков звукового анализа и синтеза.

Н. А. Никашина говорит о том, что:

- коррекция звукопроизношения должна проводиться одновременно с развитием звукового анализа. При данной работе необходимо рассредоточить во времени звуки, близкие по артикуляционным и акустическим признакам;

- закрепление в речи вновь поставленных звуков должно протекать на основе анализа и синтеза всего звукового состава слова и предложений, вместе с этим проводится работа по автоматизации этих звуков, то есть упражнения в правильном использовании поставленного звука в слогах, словах и фразах, при этом в речевом материале не должно быть звуков близких к изучаемому;

- после всего вышеперечисленного проводится дифференциация поставленного звука от звука, с которым он раньше смешивался.

Исследования Н. А. Никашиной показали, что при подготовке детей к обучению грамоте важно соблюдать принципы, которые говорят о том, что необходимо рассредоточить во времени звуки, близкие по артикуляционным и акустическим признакам и подбирать речевой материал таким образом, чтобы в нем не было звуков, близких изучаемому.

Поэтому в работе по предупреждению нарушений письма мы опирались на принципы, разработанные Н. А. Никашиной.

1. Принцип отсрочки во времени прохождения звуков близких по артикуляционным и акустическим признакам. Формирование фонемы пойдет успешнее, если рассредоточить во времени прохождение звуков близких по артикуляционным и акустическим признакам. Например, нельзя последовательно работать над группами свистящих и шипящих.

2. Принцип особого подхода к отбору речевого материала. При коррекции звукопроизношения нельзя подбирать речевой материал, в котором бы были звуки близкие с изучаемым. Например, если изучается звук [ж], нельзя чтобы в речевом материале были звуки [ш], [щ], [ч].

3. Необходимо сочетать работу по формированию фонемы с операциями звукового и слогового анализа.

Помимо вышеперечисленных принципов в работе логопеда необходимо учитывать и такие принципы, как:

1. *Принцип зоны «ближайшего развития»* (Л. С. Выготский).

Коррекционная логопедическая работа должна строиться с учетом актуального и ближайшего развития.

2. *Принцип учёта психологической структуры процесса письма и характера нарушений речевой деятельности* (Л. С. Выготский).

В ходе коррекционной работы у обучающихся нужно формировать не только определённое умственное действие, а необходимо отработать это действие до автоматизма у ребенка.

3. *Принцип деятельностного подхода* (П. Я. Гальперин)

4. Принцип обходного пути, опора на сохранные звенья (подключение зрительного, слухового и тактильного анализаторов);

5. Подбор материала, используемого на занятиях. Логопедические занятия должны носить эмоциональный, развивающий и воспитывающий характер. Помимо речи должен развиваться еще и интеллект [36].

В работе с обучающимися начальной школы с дисграфией необходимо

минимальное включение новых сложностей и препятствий. На одном логопедическом занятии можно усложнять либо сам речевой материал, либо характер его задания. Правильная работа с детьми-дизартриками будет заключаться в том, что сначала давать детям задания и упражнения на более лёгком для них речевом материале, а затем по мере того, как ребёнок справляется с таким заданием постепенно его усложнять.

С учётом ведущих принципов рассмотрены направления коррекционной работы, целью которой является коррекция нарушений письма у младших школьников с дизартрией легкой степени тяжести.

Задачи коррекционной работы:

- создание артикуляционного уклада звука;
- создание артикуляционного образа звука;
- автоматизация звук в слогах, словах, предложениях, текстах;
- развитие фонематического слуха;
- развитие звукового анализа и синтеза;
- дифференциация звуков.

С учетом вышеперечисленных задач и принципов коррекционной работы строилось все содержание логопедических занятий по коррекции нарушений письменной речи.

Работа по коррекции нарушений письменной речи ведется в следующих направлениях:

1. Развитие мелкой моторики.
2. Коррекция нарушений устной речи.
3. Коррекция нарушений письменной речи.

На основе изученных методик мы систематизировали их и адаптировали к нашим детям.

3.2. Содержание логопедической работы по предупреждению нарушения письма у детей младшего школьного возраста

Базой для проведения обучающего эксперимента явилась МБОУ СОШ № 27 города Озерска. В эксперименте принимали участие десять обучающихся, участвовавших в констатирующем эксперименте.

Обучающий эксперимент длился пять месяцев (с января по май). С обучающимися проводились подгрупповые занятия 2 раза в неделю по 45 минут и индивидуальные – 3 раза в неделю по 30 минут.

Целью подгрупповых занятий являлось формирование у младших школьников приемов автоматизации звукового анализа и синтеза, закрепления связи звука и буквы.

Цель индивидуальных занятий – исправление у младших школьников произношения звуков.

Направления коррекционной работы с обучающимися с ФФНР дизартрией легкой степени тяжести.

1) Развитие мелкой моторики пальцев рук

Известно, что уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности у них мелкой моторики. Как правило, если движения пальцев рук развиты в соответствии с возрастом, то и речевое развитие ребенка будет в пределах возрастной нормы.

Поэтому тренировка движений пальцев рук является важным фактором, стимулирующим речевое развитие ребенка, способствующим улучшению артикуляционной моторики, подготовке кисти руки к письму и, что не менее важно, мощным средством, повышающим работоспособность коры головного мозга.

В данной работе использовались следующие формы и приемы, способствующие развитию мелких мышц пальцев и кистей рук:

1. Игры с пальчиками, сопровождающиеся проговариванием чистоговорок, скороговорок, стихотворений, потешек.

2. Пальцевая гимнастика без речевого сопровождения.

3. Игры и действия с игрушками и предметами: су-джок, раскладывание палочек, зерен и т.д; нанизывание бус, бисера на нитку; собирание мозаики, конструктора и т.п.

4. Изобразительная деятельность: раскрашивание картинок, обведение контуров, штриховка, рисование красками и карандашами, поделки из природного материала, аппликации и т.д.

Работа по развитию кистей рук проводится систематически от 3 до 5 минут ежедневно дома или в школе в начале каждого занятия.

2) Коррекция нарушений устной речи

Задачи работы:

1. Работа по устранению нарушения звукопроизношения, автоматизация и дифференциация звуков.

При речевом нарушении работа по коррекции звукопроизношения направлена на выработку чёткой артикуляции и правильного произношения нарушенных звуков и начинается с гласных звуков:

Игры – «Поезд», «Ослик», «У мишки болит зуб» и др.

Проводится дифференциация гласных звуков, близких по артикуляции: [О] – [У], [И] – [Ы].

Отрабатываются йотированные гласные [Е], [Ё], [Ю], [Я].

Этапы работы при автоматизации звука:

Подготовительный – ведется работа по формированию артикуляторных умений и навыков с помощью комплексов специальных артикуляционных упражнений.

Автоматизация звука – поставленный звук отрабатывается на слогах – прямых, обратных, со стечением согласных и вводится в слова, предложения, чистоговорки, стихи, самостоятельную речь.

Дифференциация акустически близких звуков [В] – [Ф], [Б] – [П], [Ж] – [З].

Дифференциация звуков, близких по месту образования [С] – [З], [Д] – [Т].

2. Работа по формированию фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза.

Данная работа проводится с помощью различных упражнений и заданий.

Упражнения на устранение ошибок на почве нарушения языкового анализа и синтеза:

1. Придумать предложение по сюжетной картинке и определить в нем количество слов. Дать название составленному рассказу.

2. Придумать предложение с определенным количеством слов.

3. Увеличить количество слов в предложении.

4. Составить графическую схему данного предложения и придумать по ней предложение.

5. Определить место слов в предложении (какое по счету указанное слово).

6. Выделить предложение из текста с определенным количеством слов.

7. Поднять цифру, соответствующую количеству слов предъявленного предложения.

Упражнения на развитие слогового анализа и синтеза:

1. Отхлопать слово по слогам и назвать их количество (деревья, тетрадь, листок, карась).

2. Выделить гласные в слове, определить количество слогов (магазин, школа, ящик, пуговицы).

3. Поднять кружок нужного цвета (красный или синий)

4. Записать только гласные данного слова (окна – о, а; телефон – е, е, о; учитель – у, и, е).

5. Повторить слово по слогам. Сосчитать количество слогов (ми-ли-ци-о-нер, тер-ри-то-ри-я).

6. Выделить первый слог из названий картинок, записать его.

7. Определить пропущенный слог в слове при помощи картинки: (__буз, ут __, лод __, ка __, ка __даш).

8. Составить слово из слогов (нок, цып, лё, точ, лас, ка).

9. Выделить из предложения слова, состоящие из определенного количества слогов.

10. Перестановка слогов, чтоб бы получились целые слова.

ША-КА – КА-ША

МА-НА-ШИ – МА-ШИ-НА

ТЕ-ФО-ЛЕ – ТЕ-ЛЕ-ФОН

БЫ-ГУ – ГУ-БЫ

О-ДА-ДЕЖ – О-ДЕЖ-ДА

ЗАК-РЮК – РЮК-ЗАК

ПО-ТЕН-ЛО-ЦЕ – ПО-ЛО-ТЕН-ЦЕ

БЕ-МОТ-ГЕ – БЕ-ГЕ-МОТ

У детей особую группу типичных специфических ошибок составляют аграмматизмы. Для их устранения были выделены следующие направления в работе:

- уточнение структуры предложения;
- развитие функции словоизменения и словообразования;
- морфологический анализ состава слова;
- однокоренные слова.

Предложение:

Двусоставные предложения типа: Утро наступило.

Распространенные предложения из 3 – 4 слов: Мама пошла в магазин. Девочка гуляет с собакой. Бабушка гладит платок утюгом. Дети катаются с горки. Наступило утро.

На начальных этапах работы опора на графические схемы: подбор предложения по данной графической схеме, самостоятельное придумывание предложения по схеме.

При формировании функции словоизменения внимание обращается на изменение существительного по числам, падежам и родам.

Вставить пропущенный предлог в предложение.

Мама пошла _ магазин.

Самолет летит _ озером.

Саша пьет чай _ чашки.

Мяч лежит _ столом.

Кошка села _ стул.

3) Коррекция нарушений письменной речи

Упражнения для коррекции ошибок письма на уровне буквы

1. Придумывание детьми слова на предложенную логопедом букву.

Связь звука и буквы, а также их различие объясняются школьникам на каждом занятии. Объясняем детям, что звуки мы произносим и слышим, а буквы мы видим и пишем. Согласные звуки могут иметь пару: твердый – мягкий звук, обозначающуюся одной буквой. Например: [т] – твердый согласный звук (тапки, стук, рот, мотор, рука), [т'] – мягкий согласный звук (тяпка, уют, телефон, тюль, мать).

2. Придумывание слов на данную букву в определенной позиции.

3. Закончить слова данным звуком. Например: звук [с]: анана... (ананас), карка ...(каркас), шан ... (шанс).

Звук [к]: ла.. (лак), холодильник.. (холодильник), куби.. (кубик).

4. Назвать слова на заданный звук: [з]: ..емля (земля), ..аяц (заяц), ..емляника (земляника).

[м]: ...олоко (молоко), ...агазин (магазин), ...агнитофон (магнитофон).

5. Вставить в начало слова звук (даны два звука на выбор):

Например:

звуки П – Б

...улка (булка) ...ирог (пирог);

.. .оле (поле) .. .ерег (берег);

...аран (баран) ...ень(пень);

...ушка (пушка) ...аня(баня).

Г – К

...орка (горка) ...орка (корка);

...ород (город) ...оробка (коробка);

...орный (горный) ...арандаш (карандаш).

Данное задание хорошо использовать для дифференциации звуков.

Упражнения для коррекции ошибок письма на уровне слога

1. Придумывание слов на заданный слог в определенной позиции.

Например: СА

Сани, усадьба, лиса, самокат, самовар, сахар, рассада, коса, салют, краса.

МА

Мама, магазин, машина, магнитофон, макароны.

ЛУ

Лук, лупа, лужи, луна.

2. Составление схем слогов с использованием цветных фишек: для гласного звука – красный, для твердого согласного – синий цвет, для мягкого согласного – зеленый цвет.

А также обратное задание: по данной схеме назвать слог.

3. Работа с таблицами типа:

.А К,

.У М,

Л.К.

Какой слог можно составить?

В результате этой работы выявляется слогаобразующая роль гласного звука, так как без гласного нет слога.

4. Вставить пропущенный слог и запиши слова в два столбика.

ЛО или КА

ВО_СЫ

МОРОЖЕН_

_ДКА

_РУСЕЛЬ

ВЕСЕ_ЛО

ЗО_ТОЙ

5. Найди лишний слог. Детям предъявляются таблички со словами.

Задача учеников – вычеркнуть лишний слог.

САМОХАР

СТАРУМАШКА

ПУХОВИЛИК

КАРЫКАО

МОМАЛОКО

ТЕПРЕЛОХОД

ТЕНЕРЕМОК

(сахар, старушка, какао, молоко, теплоход, теремок).

6. Составление новых слов по первым слогам записанных слов.

ВОКРУГ ВОКЗАЛ

ЗИМА ЗИНА

ДОРОГА ДОМА

КОШКА КОШЕЛЕК

ВЕТЕР ВЕЕР

ГАЗЕТА ГАРАЖ

7. Найти лишнюю букву в словах.

ЛИРСТ (ЛИСТ)

РУКЧКА (РУЧКА)

ПЛИКТА (ПЛИТКА)

КОТЕМОК (КОТЕНОК)

ОКЧКИ (ОЧКИ)

8. Найди и подчеркни слог, в котором один гласный звук.

ЮЛА

МАРТ

ЯНВАРЬ

Упражнения для коррекции ошибок письма на уровне слова

1. Деление слов на слоги, подсчет количества слогов в слове. Эта работа пройдет успешнее, если ребенок будет делить слова хлопками в

ладоши. Такое задание на первых порах вызовет трудности, но в дальнейшем дети, овладевшие данным видом анализа слова на слоги, не испытывают затруднений при переносе слов.

2. Подбор слов к заданным схемам с гласными буквами.

А.А, А.А.А.

КАША А НА НАС

А.И, И.А, .О.А, .У.И, АИ., БР..ТВА, О.А, .У.И

РАКИ ИВА МОДА РУКИ АИСТ БРИТВА ОСА ТУЧИ

Дается также обратное задание: необходимо выделить только гласные звуки (буквы) из приведенных слов. Желательно подбирать такие слова, в которых написание звука и буквы не различается. Это правило обязательно использовать при работе с детьми, которые еще не знакомы с определенными правилами русского языка из школьной программы.

Благодаря этой работе дети должны запомнить, что в слове столько слогов, сколько гласных звуков.

3. Подчеркнуть красным карандашом гласные буквы в словах.

МАКАРОНЫ, МОЛОТОК, АКВАРИУМ, КОШКА, ОКНО, ТЕАТР.

4. Разделить слова на слоги и поставить ударение.

ЯЩИК, САМОВАР, ПУГОВИЦЫ, КОТЕНОК, ТЕТРАДЬ.

5. Поставь в правильной последовательности времена года и раздели их для переноса. Пример, о – сень .

2. ВЕСНА, ВЕС – НА

1. ЗИМА, ЗИ – МА

4. ОСЕНЬ, О – СЕНЬ

3. ЛЕТО ЛЕ – ТО

6. Выписать слова, которые нельзя перенести.

РАК

СТОЛЫ

СТУЛ

МАК

ОСЕНЬ

ДОЖДЬ

БУМАГА

Очень важное значение для формирования и коррекции навыков письменной речи, отвечая задачам обучения, закрепления и проверки соответствующих знаний и умений имеют письменные виды работ. Именно диктанты, изложения, тексты являются контрольными измерителями качества учебного процесса. В то же время они и помощники в коррекционной работе с детьми.

Для детей, страдающих дисграфией одним из простых заданий будет являться – списывание.

С помощью списывания появляется возможность согласовывать темп чтения записываемого материала, его проговаривания и записи с индивидуальными возможностями детей. Необходимо как можно раньше научить детей при списывании запоминать именно слог, а не букву, что вытекает из положения о слоге как основной единице произношения и чтения. Следовательно, главной задачей письма является правильное послоговое проговаривание.

С первых упражнений в списывании мы формируем у школьников навыки самопроверки для этого, просматривая работы, мы не исправляем ошибки, а лишь отмечаем их на полях строки карандашом или цветной ручкой, предлагая ученику сверить свою запись с текстом. Позднее обращаем детей к самопроверке.

Во всех видах письма чтение выполняет функцию контроля и самоконтроля.

Слуховой диктант со зрительным самоконтролем отвечает принципу взаимодействия анализаторов, участвующих в акте письма. После того, как диктант написан, детям предлагается проверить свою работу самостоятельно. Ученикам для исправления предоставляется не синяя паста ручки, а простой карандаш, чтобы отличить их от поправок, которые могут встретиться при

написании диктанта. При проверке работ отмечается количество исправленных ошибок, записывается это число в виде дроби: $\frac{4}{3}$, то есть из четырех допущенных ошибок исправлено три. Подобные задания постепенно приучают детей к проверке того, что они пишут. И проверка во время диктовки перестаёт носить формальный характер.

В данной работе большое внимание во втором классе уделялось графическому диктанту. Наиболее полно эта форма отвечает задаче проверки усвоения детьми пройденных тем по дифференциации смешиваемых пар фонем, то есть тем, составляющих значительную часть при коррекции фонемного анализа и синтеза.

Графический диктант выполняет контрольную функцию, но является щадящей формой контроля, так как исключает из поля зрения детей другие орфограммы. Проверка усвоения, пройденного проходит в облегченных условиях, поэтому не является последней стадией контроля, как обычный текстовый диктант, где перед учеником стоят одновременно многие задачи. Однако именно графический диктант позволяет тренировать учащихся в различении смешиваемых звуков на таких сложных по звуковому составу словах, какие не могут быть включены в текстовые диктанты. Здесь как бы сужается «луч внимания» ребенка, концентрируясь на двух смешиваемых звуках, которые он должен выделить из насыщенного звукового ряда (слово, фраза, текст).

Проводится графический диктант следующим образом.

Перед детьми ставится задача определить по слуху только изучаемые звуки, например, звонкий [з] и глухой [с] (случаи оглушения звонкого согласного на данном этапе не включаются в текст). Если в словах данные звуки пропущены, обучающие ставят прочерк. Слова, в которых находится один из предъявляемых звуков обозначаются одной буквой, а слова, в которых имеются оба звука – двумя буквами. Буквы пишутся в той последовательности, в которой они идут в слове.

Если один из звуков повторяется в слове дважды, то и буква пишется дважды. Так, продиктованная учителем фраза: «В сосновом лесу смолистый запах» – в записи выглядит следующим образом: « - сс с сс з ».

«Лена льет из лейки воду» - «л л – л – »

В ходе данного диктанта логопеду следует четко и медленно проговаривать слова в предложении.

При первом прослушивании ученики загибают пальцы по числу слов. При повторном чтении записывают, сверяя число письменных обозначений с количеством слов в предложении. Каждое новое предложение записывается ребенком с красной строки, поскольку в такой записи отсутствуют прописные буквы и точки.

Помимо проверки основной темы диктанта, этот вид работы позволяет закрепить и ряд других навыков письма: учащиеся воспринимают на слух и отражают в записи членение текста на предложения, предложений – на слова; приучаются вычленять предлоги. Графические диктанты расширяют словарный запас детей, тогда как при текстовой записи выбор слов ограничен сложностью их написания.

Ошибки в графических диктантах сводятся к следующему: пропуск слова-черточки в предложении; пропуск буквы, особенно если она встречается в слове 2-3 раза.

Вставь пропущенные буквы в текст.

На крыльц_ с_дит пуш_стый кот. Т_плые лучи с_лнца гр_ют морд_чку кот_ку. Л_бит кот_к погр_ться на солнышке. Он задр_мал.

Помимо всего вышеперечисленного с младшими школьниками проводились занятия по составлению рассказов. Обучающимся предоставлялась сначала одна сюжетная картинка, по которой они должны были составить план последовательности предложений, придумать название, ответить на наводящие вопросы учителя. После того, как дети справлялись с этим заданием, им предлагалась серия, состоящая из 3,4 и 5 картинок. Алгоритм работы был такой же. После самостоятельной работы,

обучающиеся выходили к доске и представляли свой рассказ перед одноклассниками.

Тематическое планирование групповых логопедических занятий для учащихся 2 классов представлено в Приложении 27.

Использование данных видов упражнений в коррекционной работе позволило победить у детей страх перед письменными работами. Так же выработать навык самоконтроля и внимательного отношения к слову.

3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

Для оценки эффективности предложенной логопедической работы мы провели повторный контрольный эксперимент с обучающимися контрольной и экспериментальной группы.

Контрольный эксперимент проводился по тем же направлениям, что и констатирующий.

Результаты обследования моторики артикуляционного аппарата представлены в Приложении 18.

По результатам данной таблицы мы делаем выводы, что в экспериментальной группе значительно улучшилась точность артикуляционных движений, скорость переключения с одного движения на другое, но остались нарушения мышечного тонуса. У контрольной группы тоже улучшились результаты, но незначительно. У экспериментальной группы динамический рост показателей среднего балла повысился от 3,3 до 3,5 баллов, а у контрольной группы от 3,5 до 3,7 баллов. Кроме того, у детей контрольной группы также, как и в экспериментальной остались нарушения мышечного тонуса.

Из полученных данных видно, что после проведения коррекционной работы у всех детей экспериментальной группы улучшилась

артикуляционная моторика, а в контрольной группе – только у 40% детей (Лиза Н., Рома М., Вика А., Вика К.).

По результатам обследования кинестической функции артикуляционного аппарата можем отметить, что в обеих группах наблюдается положительная динамика, однако, в экспериментальной группе улучшения наблюдаются у 90 % обучающихся, а в контрольной у 60 %.

Данные по результатам контрольного обследования кинестической функции артикуляционного аппарата можно посмотреть в Приложении 19.

Сравнить результаты обследования фонетической стороны речи констатирующего и контрольного экспериментов можно в Приложении 20.

Во время проведения логопедической работы в экспериментальной группе проводилась автоматизация и дифференциация шипящих и свистящих звуков.

У троих обучающихся экспериментальной группы имелись трудности в произношении шипящих. В ходе коррекционной работы 30 % обучающимся (Катя М., Сема П., Камилла М.) требуется дальнейшая работа по дифференциации свистящих и шипящих звуков.

Кроме этого, в экспериментальной группе у 40 % детей (Маша А., Кристина М., Гоша Ч., Рома Г.) улучшилась просодическая сторона речи, а в контрольной группе улучшилось у 20 % (Лиза Н., Денис Б.).

В экспериментальной группе положительная динамика фонетической стороны речи наблюдается у 60 % обучающихся (Маша А., Вика Б., Кристина К., Гоша Ч., Рома М., Есенич Ч), а в контрольной группе – у 30 % детей (Лиза Н., Денис Б., Софья К.).

Данные об уровне развития фонематических процессов представлены в Приложении 21, 22.

Из данных таблицы делаем вывод, что после проведенной коррекционной работы, у 90 % детей экспериментальной группы улучшился фонематический слух, 100 % детей стали лучше опознавать фонемы, 71 % детей – стали лучше различать фонемы и выделять звук в словах, 57 % детей

стали лучше называть слова с заданным звуком. 100 % обучающихся стали лучше справляться с заданием «повторение слоговых рядов за логопедом»

А вот в контрольной группе фонематический слух улучшился у 40 % детей. Стоит отметить, что у обучающихся контрольной группы результаты по обследованию фонематического слуха стали хуже, чем при констатирующем эксперименте.

Из таблицы видно, что в ходе коррекционной работы у детей экспериментальной группы также улучшился и звуковой анализ слова. 50 % (Вика Б., Кристина К., Катя М., Сема П., Богдан К.) лучше справились с четвертым заданием на «определение первого ударного звука в словах», чем в первый раз. Назвать слова с 1,2,3,4 слогами из экспериментальной группы смогли 70 % младших школьников. А определить количество гласных и согласных в названных словах смогли 50 % детей (Маша А., Кристина К., Катя М., Сема П., Гоша Ч.).

В контрольной группе результаты особо не поменялись.

При контрольном обследовании письма по слуху, отмечаем, что 80 % обучающихся из экспериментальной группы безошибочно справились с заданием. Значительно ниже данный показатель у младших школьников контрольной группы, всего 30% (Артем К., Даша Ф., Рома М.) смогли справиться с заданием.

При контрольном списывании все испытуемые (100%) экспериментальной группы справились заданиями лучше, чем в первом списывании. Однако, отмечаем, что лишь один обучающийся (Маша А.) лучше написала текст с печатного образца, чем в первый раз.

Сложнее далось списывании с рукописного текста, так, с заданием справились только 30 % детей экспериментальной группы (Сема П., Камилла М., Богдан К.). В контрольной же группе результаты остались прежними.

В данном виде задания, у второклассников проявлялись ошибки в заменах и смещениях, в пропусках букв. Наблюдались множественные орфографические ошибки.

Мы видим, что школьники без труда написали буквы, слоги и слова с обоих текстов, а вот предложения и тексты до сих пор составляют трудности в написании. При списывании предложений и текстов у школьников были отмечены ошибки в заменах гласных (а-о, е-и) . и согласных. Обучающиеся не соблюдали границы предложений, пропускали согласные буквы на письме и слоги. После коррекционных занятий при контрольном списывании ошибки остались те же. Однако, в экспериментальной группе школьники совершили меньше ошибок, чем их сверстники из контрольной группы.

В ходе обучающего эксперимента в диктантах детей вторых классов в диктантах испытуемых наблюдались многочисленные ошибки в несоблюдении границ предложений, пропусках согласных: [л] – (пос.е), [к] – (мыш.и), и гласных [и] – (ж.вет), [о] – (гр.за). Второклассники заменяли гласные буквы [а-о, е-и, и-у] и согласные [г-к, ж-ш, д-т]. После проведенных коррекционных занятий результаты в написании диктантов улучшились незначительно. В письменных работах детей все так же наблюдались ошибки в пропусках, заменах, перестановках. Начало предложений не соблюдали 30 % экспериментальной группы (Маша А., Камилла М., Богдан К.) и 40 % контрольной группы (Матвей М., Даша Ф., Вика А.). В диктантах слов различной слоговой структуры у детей сохранились орфографические ошибки на незнание правил школьной программы жи-ши, ча-ща, чу-щу (лыжы, учясток, чюдеса).

Из контрольной группы только 30 % младших школьников лучше показали навык письма.

Полный, подробный рассказ по серии сюжетной картинки смогли составить только 20 % младших школьников из экспериментальной группы, а из контрольной – всего лишь 10 % детей. Школьники испытывали трудности в составлении плана рассказа. При контрольной проверке у

экспериментальной группы уровень среднего балла повысился на 0,1 балл, в контрольной же – наоборот понизился на 0,1 балла.

На письме школьники заменяли, смешивали гласные и согласные буквы, допускали ошибки обозначения мягкости согласных. Один испытуемой (Рома М.) из контрольной группы не дописывал элемент в букве Щ. Остались у обучающихся и ошибки орфографического плана: ча-ща (пример - начи́ли). Даша Ф. не дописывала слоги («ать» в слове спать, «до» в слове домой).

Младшие школьники экспериментальной группы (90 %) научились в правильной последовательности составлять предложения в тексте. Придумывать названия к рассказам смогли 90 % экспериментальной группы. В целом, рассказы обучающихся стали более подробными, красочными, структурированными. Но на письме остаются так же многочисленные ошибки.

Несмотря на ошибки в работах младших школьников мы можем сказать, что контрольный эксперимент все-таки показал эффективность коррекционной работы по предупреждению нарушения письма. В процессе проделанной работы у большинства испытуемых младших школьников улучшилась артикуляционная моторика, звукопроизношение, а также фонематический слух и фонематическое восприятие. На письме, под диктовку, обучающиеся стали совершать меньше ошибок, чем раньше. Однако, самостоятельное письмо еще требует контроля и коррекционной работы. Исходя из всего выше сказанного мы можем говорить, что предложенная нами методика работы является действенной и эффективной.

Выводы по 3 главе:

1. Поскольку основным механизмом нарушения письма является недоразвитие фонематических процессов, центральная задача коррекционного обучения включала в себя развитие фонематических процессов на каждом занятии.

2. В систему логопедической работы по коррекции нарушения письма у младших школьников с дизартрией входит формирование моторной

сферы, коррекция произносительной стороны речи, формирование фонематических процессов.

3. Основными направлениями в коррекционной работе явились:

- Развитие мелкой моторики руки;
- Коррекция нарушений устной речи;
- Коррекция нарушения письменной речи.

4. Для коррекции нарушения письма использовались упражнения:

- на уровне буквы;
- на уровне слога;
- на уровне слова.

5. В ходе контрольного эксперимента было выявлено, что у младших школьников преобладающие два вида дисграфии (артикуляционно-акустическая и дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза) остались и после проведенных занятий. Однако, количество детей, с данным логопедическим заключением сократилось.

6. После проведенных коррекционно-развивающих занятий, в письменных работах обучающихся ошибок стало меньше, однако из тех, что остались можем отметить:

- замену и смешение гласных и согласных букв;
- пропуски букв и слогов;
- несоблюдение границ предложения;
- орфографические ошибки.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проводимое нами исследование было направлено на преодоление нарушений письма у детей младшего школьного возраста фонетико-фонематического недоразвития речи с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии. В процессе педагогического исследования была достигнута поставленная цель исследования: выявлены специфические ошибки у учащихся младших классов; определены основные направления коррекционной логопедической работы по устранению недостатков письменной речи данной категории детей.

Для реализации поставленной цели нами были решены следующие задачи:

1. Изучена специальная научно-исследовательская литература по проблеме исследования.
2. Подобраны методики констатирующего эксперимента.
3. Проведен констатирующий эксперимент.
4. Разработано адресное содержание логопедической работы по коррекции выявленных нарушений у младших школьников в условиях общеобразовательной организации.
5. Проведён обучающий эксперимент и определены направления коррекционной логопедической работы по преодолению нарушений письма у детей младшего школьного возраста с легкой степенью дизартрии.
6. Оценен характер динамики проведенной логопедической работы по коррекции нарушений письма у младших школьников в условиях общеобразовательной организации.

Исходя из поставленных задач, мы можем сделать вывод, что дисграфия – это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма. Дисграфия

проявляется в пропусках, заменах, в искажениях звукослоговой структуры слова, нарушениях слитности написания отдельных слов в предложении.

В данном исследовании чаще всего встречались две формы дисграфии – артикуляторно-акустическая и дисграфия, нарушенная из-за языкового анализа и синтеза. Эти формы дисграфии встречаются довольно часто в современных общеобразовательных школах. Дисграфию очень сложно преодолеть, а если вовремя не оказать профессиональную логопедическую помощь, то ошибки на письме могут остаться на всю жизнь.

Во время исследования мы познакомились с научными работами таких педагогов, как, Л. С. Выготский, Р. Е. Левина, Р. И. Лалаева, Л. С. Волкова, Е. В. Мазанова, З. А. Репина, Т. Б. Филичева. Изучили принципы коррекционной помощи Р. Е. Левиной.

В результате изучения научной литературы был сделан вывод о том, что коррекционная работа, используемая учителем-логопедом должна быть систематизированной, целенаправленной и систематической.

Для реализации данного исследования нами был проведен констатирующий эксперимент.

Целью данного эксперимента являлось – подбор коррекционных заданий и упражнений для устранения нарушений письма у младших школьников с дисграфией.

На основе логопедических заключений и результатов обследования мы отметили основные направления и этапы коррекционной работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с дизартрией.

На основе проведенного анализа результатов констатирующего эксперимента по проблеме исследования нами были сделаны выводы о низком уровне овладения письмом.

После проведения констатирующего эксперимента и получения результатов, нами была проведена коррекционная логопедическая работа. Логопедическая работа была выбрана с учетом речевого онтогенеза,

индивидуальных и возрастных особенностей обучающихся и с учетом логопедических принципов.

Далее, мы провели контрольный срез, целью которого являлось – выявление положительного результата проведенной коррекционной работы.

Проведённое исследование позволило сделать вывод о том, что предложенная логопедическая работа по преодолению нарушений письма у детей младшего школьного возраста эффективна, исходя из индивидуальных показателей динамического роста испытуемых.

Таким образом, логопедическая работа по преодолению нарушений письма у младших школьников с дизартрией должна осуществляться с учетом характера речевого нарушения и его структуры. Работа должна вестись поэтапно, с учетом соотношения элементарных и высших психических функций в процессе развития ребенка, при четком соблюдении дидактических принципов: наглядности, доступности, индивидуального подхода к ребенку, сознательности, активности, последовательности.

Исходя из всего вышесказанного, можем говорить, что предложенная нами методика работы является действенной и эффективной, однако, для наибольшей эффективности следует продолжать занятия с двумя группами обучающихся, как индивидуально, так и в группах.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева, Н. Г. Развитие письменной связной речи младших школьников с нарушением чтения и письма [Текст] / Н. Г. Андреева // Школьный логопед. – 2008. – № 1. – С. 29-41.
2. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] : учеб. Пособие для студентов вузов / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ : Астрель, 2006. – 319 с.
3. Бельтюков, В. Л. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи. (в норме и патологии) [Текст] / В. И. Бельтюков. – М. : Педагогика, 1977. – 176 с.
4. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1999. – 352 с.
5. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 472 с.
6. Гетманский, М. И. Исправление недостатков речи у школьников [Текст] / М. И. Гетманский ; под ред. Р. Е. Левиной. – Минск : Высш. шк., 1970. – 200 с.
7. Глухов, В. П. Основы психолингвистики [Текст] : учеб. пособие для студентов педвузов / В. П. Глухов. – М. : АСТ : Астрель, 2005. – 352 с.
8. Городилова, В. И., Сборник упражнений по исправлению недостатков письма и чтения [Текст] / В. И. Городилова, М. З. Кудрявцева. – СПб. : КАРО : Дельта, 2005. – 384 с.
9. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования [Текст] : метод. пособие / О. Е. Грибова. – М. : Айрис-Пресс, 2005. – 96 с.
10. Ефименкова, Л. Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей [Текст] / Л. Н. Ефименкова. – М. : Просвещение, 1972. – 206 с.

11. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов [Текст] : пособие для логопеда / Л. Н. Ефименкова. – М. : ВЛАДОС, 2006. – 335 с.
12. Иваненко, С. Ф. К диагностике нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст] / С. Ф. Иваненко // Дефектология. – 1984. – № 1. – С. 52-55.
13. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] / О. Б. Иншакова. – М. : ВЛАДОС, 2005. – 280 с.
14. Исправление недостатков произношения, чтения и письма учащихся [Текст] / Г. А. Каше [и др.] ; под ред. Р. Е. Левиной. – М. : Учпедгиз, 1960. – Вып.2. – 132 с. :
15. Карпенко, Н. П. Внимание и коррекция дисграфических ошибок у детей с недостатками речи [Текст] / Н. П. Карпенко, И. А. Подольский // Вестник Московского университета. Серия 14 : Психология. – 1980. – № 3. – С. 29-34.
16. Колпаковская, И. К. Нарушение письма и чтения у детей с недоразвитием речи [Текст] / И. К. Колпаковская, Н. А. Никашина, Л. Ф. Спирова // Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. – М., 1968. – С. 166-212.
17. Корнев, А. Н. Дислексия и дисграфия у детей [Текст] / А. Н. Корнев. – СПб. : Гиппократ, 1995. – 221 с.
18. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст] : учеб.-метод. пособие / А. Н. Корнев. – СПб. : Дом, 1997. – 286 с.
19. Короткова, О. В. Метод дактилирования в системе коррекции дисграфии у младших школьников [Текст] / О. В. Короткова // Логопед. – 2012. – № 4. – С. 89-95.
20. Кривовязова, Н. Д. Обучение связной речи [Текст] : учеб.-метод. пособие / Н. Д. Кривовязова. – М. : НМЦентр, 2000. – 218 с.
21. Лалаева, Р. И. Выявление дизорфографии у младших школьников [Текст] / Р. И. Лалаева, И. В. Прищепова. – СПб. : СпбГУПМ, 1999. – 36 с.

22. Лалаева, Р. И. Дисграфия [Текст] / Р. И. Лалаева // Хрестоматия по логопедии : учеб. пособие для студентов высш. и сред. спец. пед. учеб. заведений : в 2 т. / под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. – М., 1997. – Т. 2. – С. 502-511.
23. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – М. : СОЮЗ, 1999. – 160 с.
24. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст] : метод. пособие для учителя-логопеда / Р. И. Лалаева. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 224 с.
25. Лалаева, Р. И. Нарушение чтения и письма у младших школьников: диагностика и коррекция [Текст] / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Ростов н/Д : Феникс ; СПб. : СОЮЗ, 2004. – 224 с.
26. Левина, Р. Е. Недостатки речи и письма у детей [Текст] : из опыта логопед. работы / Р. Е. Левина. – М. : АПН РСФСР, 1956. – 127 с.
27. Левина, Р. Е. О генезисе нарушений письма у детей с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс] / Р. Е. Левина. – URL : <http://metodich.ru/o-genezise-narushenij-pisema-u-detej-s-obshim-nedorazvitiem-re/index.html> (дата обращения: 21.06.2018).
28. Леонтьев, А. А. Психолингвистика [Текст] / А. А. Леонтьев. – М. : Наука, 1967. – 118 с.
29. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А. А. Леонтьев. – М. : Красанд, 2010. – 216 с.
30. Логинова, Е. А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития [Текст] : учеб. пособие / Е. А. Логинова ; под ред. Л. С. Волковой. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. – 208 с.
31. Логопедия [Текст] : учеб. для пед. вузов / Л. С. Волкова [и др.] ; под ред. Л. С. Волковой. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 704 с.

32. Логопедия. Методическое наследие [Текст] : пособие для логопедов и студентов пед. вузов : в 5 кн. / авт.-сост. Р. И. Лалаева ; под ред. Л. С. Волковой. – М. : ВЛАДОС, 2003. – Кн.4 ; Нарушения письменной речи: Дислексия. Дисграфия. – 304 с.

33. Логопедия. Методическое наследие [Текст] : пособие для логопедов и студентов пед. вузов : в 5 кн. / авт.-сост. Т. В. Туманова [и др.] ; под ред. Л. С. Волковой. – М. : ВЛАДОС, 2003. – Кн. 5 : Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи. – 480 с.

34. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа с детьми младшего школьного возраста [Текст] / Л. В. Лопатина. – СПб. : СОЮЗ, 2005. – 192 с.

35. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушение при локальных поражениях мозга [Текст] / А. Р. Лурия. – М. : Акад. Проект, 2000. – 512 с.

36. Лурия, А. Р. Мозг человека и психические процессы [Текст] : нейропсихол. исслед. / А. Р. Лурия. – М. : АПИРСФСР, 1963. – 322 с.

37. Лурия, А. Р. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе [Текст] / А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова. – М. : Ин-т практ. психологии, 1997. – 217 с.

38. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / А. Р. Лурия. – М. : Академия, 2006. – 384 с.

39. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологии письма [Текст] / А. Р. Лурия. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1950. – 84 с.

40. Лурия, А. Р. Письмо и речь: нейропсихолингвистические исследования [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / А. Р. Лурия. – М. : Академия, 2002. – 352 с.

41. Лурия, А. Р. Психологическое содержание процесса письма [Текст] / А. Р. Лурия // Хрестоматия по логопедии : учеб. пособие для студентов высш. и сред. спец. пед. учеб. заведений : в 2 т. / под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. – М., 1997. – Т. 2. – С.326-332.

42. Лурия, А. Р. Язык и сознание [Текст] / А. Р. Лурия ; под ред. Е. Д. Хомской. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1998. – 336 с.
43. Мазанова, Е. В. Коррекция акустической дисграфии [Текст] : конспекты занятий для логопедов / Е. В. Мазанова. – М. : ГНОМ и Д, 2006. – 137 с.
44. Мартынова, Р. И. Медико-педагогические характеристики дислалии и дизартрии [Текст] / Р. И. Мартынова // Хрестоматия по логопедии : учеб. пособие для студентов высш. и сред. спец. пед. учеб. заведений : в 2 т. / под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. – М., 1997. – Т. 1. – С. 22-28.
45. Мастюкова, Е. М. Специальная педагогика. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии. Ранний и дошкольный возраст [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Е. М. Мастюкова. – М. : Классикс Стилль, 2003. – 320 с.
46. Настольная книга педагога-дефектолога [Текст] / Т. Б. Епифанцева [и др.]. – Ростов н/Д : Феникс, 2008. – 565 с.
47. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников [Текст] / под общ. ред. Т. В. Ахутиной, О. Б. Иншаковой. – М. : В. Секачев, 2008. – 128 с.
48. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст] : учеб. пособие для студентов учреждений сред. проф. образования / под ред. Т. В. Волосовец. – М. : Академия, 2002. – 200 с.
49. Основы логопедической работы с детьми [Текст] : учеб. пособие для логопедов, воспитателей дет. садов, учителей нач. кл., студентов пед. училищ / под общ. ред. Г. В. Чиркиной. – М. : АРКТИ, 2003 – 240 с.
50. Основы теории и практики логопедии [Текст] / под ред. Р. Е. Левина. – М. : Просвещение, 1968. – 367 с.
51. Парамонова, Л. Г. Говори и пиши правильно [Текст] : устранение недостатков уст. и письмен. речи / Л. Г. Парамонова. – СПб. : Дельта, 1996. – 384 с.

52. Парамонова, Л. Г. Правописание шаг за шагом [Текст] / Л. Г. Парамонова. – СПб. : КАРО : Дельта, 2004. – 208 с.
53. Парамонова, Л. Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей [Текст] / Л. Г. Парамонова. – СПб. : СОЮЗ, 2004. – 240 с.
54. Поваляева, М. А. Профилактика и коррекция нарушений письменной речи: качество образования [Текст] : учеб. пособие для вузов / М. А. Поваляева. – Ростов н/Д : Феникс, 2006, – 158 с.
55. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] : учеб. пособие для. пед. вузов / О. В. Правдина. – М. : Просвещение, 1973. – 310 с.
56. Прищепова, И. В. Речевое развитие младших школьников с общим недоразвитием речи [Текст] : учеб.-метод. пособие / И. В. Прищепова. – СПб. : КАРО, 2008. – 154 с.
57. Репина, З. А. Уроки логопедии [Текст] / З. А. Репина, В. И. Буйко. – Екатеринбург : Литур, 2005. – 208 с.
58. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / И. Н. Садовникова. – М. : ВЛАДОС, 1997. – 256 с.
59. Селиверстов, В. И. Речевые игры с детьми [Текст] / В. И. Селиверстов, – М. : ВЛАДОС, 1995. – 343с.
60. Скребец, Т. В. Динамика нарушения письменной речи у учащихся начальной школы [Текст] / Т. В. Скребец // Психология обучения. – 2012. – № 6. – С. 30-35.
61. Соботович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: (дети с нарушениями интеллекта и мотор. Алалией) [Текст] / Е. Ф. Соботович. – М. : Классикс Стиль, 2003. – 160 с.
62. Спирова, Л. Ф. Вопросы методики и обучения русскому языку детей с нарушениями речи [Текст] / Л. Ф. Спирова, Р. И. Шуйфер – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1962. – 256 с.

63. Спирова, Л. Ф. Особенности звукового анализа у детей с недостатками речи [Текст] / Л. Ф. Спирова. – М. : Изд-во: АПН РСФСР, 1957. – 218 с.
64. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников [Текст] / под ред. Т. А. Фотековой. – М. : АРКТИ, 2000. – 56 с.
65. Тишина, Л. А. Формирование навыков краткого пересказа у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Л. А. Тишина, А. С. Толпегина // Школьный логопед. – 2010. – № 4. – С. 67-73.
66. Токарева, О. А. Расстройства письма у разных групп аномальных детей и принципы в работе по их устранению [Текст] / О. А. Токарева // Ученые записки Московского государственного педагогического института им. В. И. Ленина. – М., 1971. – Т. 406 : Патология речи. – С. 63-98.
67. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи [Текст].: учеб.-метод. пособие / Н. М. Трубникова ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : [б. и.], 2005. – 96 с.
68. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1989. – 224 с.
69. Хрестоматия по логопедии [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. и сред. спец. пед. учеб. заведений : в 2 т. / под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. – М. : ВЛАДОС, 1997.
70. Цветкова, Л. С. Нейропсихологические счета, письма и чтения: нарушение и восстановление [Текст] / Л. С. Цветкова. – М. : Юрист, 1997. – 256 с.
71. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / С. Н. Цейтлин. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 240 с.

72. Чиркина, Г. В. Обследование звуковой стороны речи. Обследование понимания речи [Текст] / Г. В. Чиркина // Методы обследования нарушений речи у детей : сб. науч. тр. / отв. ред. Т. А. Власова, И.Т. Власенко, Г. В. Чиркина. – М., 1982. – С. 145-167.

73. Швачкин, Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем детстве [Текст] / Н. Х. Швачкин. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1948. – 320 с. – (Известия Академии педагогических наук РСФСР ; вып. 13).

74. Эльконин, Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся [Текст] : монография / Д. Б. Эльконин. – М. : Интор, 1998. – 112 с.

75. Ястребова, А. В. Коррекция нарушений речи учащихся общеобразовательной школы [Текст] / А. В. Ястребова. – М. : Просвещение, 1996. – 211 с.

Методика обследования моторики артикуляционного аппарата

Во время обследования обучающимся предлагалось выполнить следующие упражнения:

А) Исследование двигательной функции губ по словесной инструкции проводится после выполнения задания по показу:

- 1) округлить губы, как при произношении звука [О] – удерживать позу под счет до 5;
- 2) вытянуть губы в трубочку, как при произношении звука [У] – удерживать позу под счет до 5;
- 3) выполнить упражнение «заборчик» и удерживать позу под счет до 5;
- 4) растянуть губы в «улыбочке» и удерживать позу под счет до 5.

Б) Исследование двигательной функции челюсти проводим вначале по показу, затем по словесной инструкции:

- 1) широко раскрыть рот, как при произношении звука [А], удерживать под счет до 5 и закрыть;
- 2) сделать движение нижней челюстью вперед вправо, влево с фиксацией позы под счет до 5 с последующим возвращением в исходное положение;
- 3) нижними зубами закусить верхнюю губу, удерживать под счет до 5.

В) Исследование двигательных функций языка (исследование объема и качества движений языка) по показу и словесной инструкции:

- 1) положить широкий язык на нижнюю губу, удерживать под счет до 5;
- 2) положить широкий язык на верхнюю губу, удерживать под счет до 5;
- 3) укрепить кончик языка в правую, а затем в левую щеку;
- 4) выполнить упражнение «Лопатка» и потянуть кончик языка вниз под счет до 5;
- 5) поднять широкий язык к верхней губе, удерживать позу под счет до 5.

2. Для исследования кинетической основы движений органов артикуляционного аппарата были предложены следующие задания:

а) прижать кончик языка за верхние, затем за нижние резцы (повторить несколько раз);

б) положить широкий язык на нижнюю губу, приподнять боковые края и кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот;

в) поднять кончик языка к верхней губе, затем опустить на нижнюю губу, попеременно дотронуться высунутым кончиком языка до правого, затем до левого уголка губ (повторить это движение несколько раз);

г) определить по беззвучной артикуляции последовательность звуков, произнесенных логопедом один за другим [А, У, И, О]. Произнести эти звуки;

д) повторить звуковой или слоговой ряд несколько раз: [а – и – у], [и – у – а], [та – па – ка], [па – та – ка], [плу – пло – пла], [рал – лар – тар].

Методика обследования фонетической стороны речи

- Обследование произношения звуков

При обследовании произношения проверялись следующие звуки:

Гласные:

- [а] – аист, мак, юла
- [о] – осы, кот, пальто
- [у] – утка, муха, кенгуру
- [и] – игла, книга, сапоги
- [ы] – дым, мышь, грибы

Согласные:

- [с] – санки, усы, ананас
- [с`] – сеть, осень, гусь
- [з] – замок, гвозди, ваза
- [з`] – зима, газета, магазин
- [ц] – цапля, кольцо, огурец
- [ш] – шуба, лошадь, камыш
- [ж] – жаба, ежи, лыжник
- [ч] – чайник, очки, мяч
- [щ] – щука, овощи, плащ
- [р] – рыба, корова, ковёр
- [р`] – репа, варенье, дверь
- [л] – луна, салат, стул
- [л`] – лиса, малина, медаль
- [м] – марка, лампа, сом
- [м`] – метель, камень, знамя
- [н] – носки, корона, телефон
- [н`] – нитка, коньки, конь
- [п] – пальто, сапоги, суп

- [п`] – письмо, сапоги, цепь
- [б] – бочка, хобот, собака
- [б`] – берёза, воробей, голуби
- [т] – туфли, карта, енот
- [т`] – тень, утюг, кость
- [д] – дом, подушка, ладонь
- [д`] – дерево, лебеди, медведь
- [к] – кукла, река, лук
- [к`] – кирпич, ракета, ёлки
- [г] – губы, попугай, рога
- [г`] – гитара, бегемот, сапоги
- [ф] – фонарь, кофта, шкаф
- [ф`] – фен, портфель, конфета
- [в] – волк, завод, сова
- [в`] – вишня, ковер, свеча
- [х] – хлеб, ухо, петух
- [х`] – мухи, орехи, духи.

Обследование просодических компонентов речи

Обследование включало следующие параметры:

1. Дыхание. Учитывается тип и вид физиологического дыхания, его ритмичность, длительность и интенсивность: прерывистое, верхнее, нижнедиафрагмальное, грудное, смешанное, шумное, ритмичное, спокойное.
2. Выдох: продолжительный, укороченный, слабый, плавный, сильный, короткий, толчкообразный, речь организует на выдохе или на вдохе.
3. Голос:
 - по силе: нормальный, громкий, тихий, слабый, звонкий, затухающий.

- по высоте: грудной, высокий, низкий, модулированный, немодулированный, монотонный.

- по тембру: с носовым оттенком, хриплый, грубый, глухой, сиплый.

4. Темп речи: быстрый, ускоренный, замедленный, медленный, спокойный, прерывистый, умеренный, равномерный.

5. Мелодико-интонационная сторона речи: выразительная, маловыразительная, монотонная.

Методика обследования фонематического слуха и восприятия

➤ Методика обследования фонематического слуха.

Предлагаемые задания по обследованию состояния функций фонематического слуха использовались для определения того, как ребенок воспринимает и различает каждый звук речи.

Детям предлагались следующие задания:

1. Оpozнание фонем:

- Оpozнание гласного звука среди других гласных: [а, о, у, ы, и, о, у];
- Определение согласного звука среди других согласных: [п, д, с, п, ш, т, г].

2. Различие фонем, близких по способу и месту образования, по акустическим признакам:

- Звоних/глухих – [п-б], [д-т], [з-с], [в-ф], [ж-ш], [г-к];
- Свистящих и шипящих – [з], [с], [ж], [ш], [щ], [ч];
- Соноров – [р], [л], [м], [н].

3. Повторение слоговых рядов:

- Со звонкими и глухими звуками [ба-па], [па-ба-па], [ба-па-ба], [ша-жа], [ша-жа-ша], [жа-ша-жа], [та-да], [да-та-да], [та-да-та], [за-са], [за-са-за], [са-за-са];
- С шипящими и свистящими [са-ша-са], [шо-су-са], [са-ша-шу], [са-за-па], [ша-са-за], [за-жа-за], [жа-за-жа];
- С сонорами [ра-ла-ра], [ла-ра-ла].

4. Оpozнание исследуемого звука среди слогов:

- Подними руку, если услышишь слог со звуком [с]: ла, ра, са, шо, ма, су, со, га, жу, сы.

5. Оpozнание исследуемого звука среди слов:

- Хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуком [ж]: мак, дорога, пирог, вода, жук, ножницы, кот, живот.

6. *Придумывание слов с заданным звуком:*

- Придумай слова со звуком [ш].

7. *Определение наличия звука [с] в названиях картинок:*

- сено, молоток, сани, картон, сапоги, лыжи, самокат, весна.

8. *Назвать картинки и определить отличия в названиях:*

- сом-сон, коза-коса, дым-дом, почка-бочка.

➤ Методика обследования навыков звукового анализа.

Детям предлагались следующие задания:

1. *Определить количество звуков в словах:*

- сом, машина, луна, роза, школа, картина.

2. *Выделить последовательно каждый звук в словах:*

- мак, ваза, крыша, машина, танкист.

3. *Назвать последний согласный звук в слове:*

- конец, Артем, пенал, утюг.

4. *Назвать первый ударный гласный звук:*

- торт, морс, нос, салат, щенок, ребенок.

5. *Выделить первый согласный звук в слове:*

- сок, чашка, рубашка, школа, кукла.

6. *Определить ударный гласный звук в конце слова:*

- рога, ведро, грибы, носки.

7. *Определить третий звук в слове и придумать слова, в которых бы этот звук стоял в начале, середине и конце:*

- сосна, ваза, машина.

8. *Подобрать слова, состоящие из 3-4-5 звуков.*

9. *Назвать слова с 1 слогом, 2, 3, 4 слогами.*

10. *Определить количество гласных и согласных в названных словах:*

- жук, кошка, машина, парта, диван.

11. Сравнить слова по звуковому составу. Отобрать картинки, названия которых, отличаются лишь 1 звуком:

- мак, бак, рак, малина, стул, машина, лук.

12. Сказать, в чем отличие этих слов:

- крыша – крыса, Оля – Коля, коза – коса.

13. Закончить слова:

- мали..., само..., бара...

14. Переставить, заменить, добавить звуки или слоги, чтобы получилось новое слово:

- сук (сок), нос (сон), стол (стул), марки (рамки), сосна (насос).

Методика обследования письма

Диктант «Гроза»

Стоит тёплый летний день. По небу плывёт большая туча. Вот ударил сильный гром. На землю упали первые капли дождя. Полил дождик. Куда бежать? Вася и Юля укрылись под навесом.

Письменный текст «Мышки»

Собрались старые и малые мышки у норки. Уши у них кверху торчат, слушают. Кот Вася у печки лежит, поджидает мышек.

Диктант слов различной слоговой структуры

Куст, щука, грач, утка, природа, лыжи, шарф, сильный, пружина, старушка, чтение, заснуть, перепрыгнуть

Обследование процесса списывания включало следующие пробы:

Списывание рукописными буквами с печатного образца и списывание прописными буквами с рукописного образца:

- букв (прописных и строчных);
- слогов;
- слов;
- предложений;
- текста.

В ходе обследования самостоятельного письма были выполнены следующие пробы:

1. Записать слова (подписи к предметным картинкам);
2. Придумать предложение и записать его;
3. Записать предложения (подписать сюжетные картинки);
4. Составить и записать предложения из данных слов;

5. Составить и записать рассказ (предложены серии сюжетных картинок).

Анализ ошибок письма:

1. Специфические замены или смешения букв близких по артикуляционным и акустическим признакам.

2. Нарушение звуковой структуры слова. Опущение стечения согласных, добавление согласных звуков.

3. Нарушение слоговой структуры слова.

4. Лексические замены.

**Результаты обследования состояния кинестетической функции
артикуляционного аппарата у младших школьников**

| Содержание | Имя ребенка | | | | | | | | | | | | | | | | | | | Средний балл |
|--|-------------|---------|----------|---------|---------|---------|------------|-----------|----------|-----------|-----------|----------|---------|----------|---------|----------|----------|---------|---------|--------------|
| | Маша А. | Вика Б. | Кристина | Катя М. | Сёма П. | Гоша Ч. | Камилла М. | Богдан К. | Роман Г. | Есения Ч. | Матвей М. | Артём К. | Лиза Н. | Денис Б. | Даша Ф. | Софья К. | Роман М. | Соня П. | Вика А. | Вика К. |
| Исследование двигательной функции губ: | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 задание | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3,95 |
| 2 задание | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 задание | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3,4 |
| 4 задание | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3,9 |
| Исследование двигательной функции челюсти: | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 задание | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3,95 |
| 2 задание | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2,8 |
| 3 задание | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3,35 |
| Исследование двигательной функций языка: | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 задание | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3,85 |
| 2 задание | 2 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3,6 |
| 3 задание | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 |

Продолжение Таблицы № 1

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---------------------|--------------|--------------|--------------|-------------|--------------|--------------|--------------|-------------|--------------|-------------|-------------|-------------|-------------|--------------|-------------|-------------|-------------|-------------|--------------|-------------|------|
| 4 задан ие | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3,4 |
| 5 задан ие | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3,05 |
| Сред ний балл | 3, 2 5 | 3, 4 1 | 3, 4 1 | 3 , 5 | 3, 2 5 | 3, 4 1 | 3, 4 1 | 3 , 3 | 3, 7 5 | 3 , 5 | 3 , 5 | 3 , 6 | 3 , 6 | 3, 7 5 | 3 , 6 | 3 , 7 | 3 , 3 | 3 , 5 | 3, 4 1 | 3 , 5 | |

**Результаты обследования состояния кинетической функции
артикуляционного аппарата у младших школьников**

| | Имя ребенка | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------------|-------------|---------|-------------|---------|---------|---------|------------|-----------|---------|-----------|-----------|----------|---------|----------|---------|----------|---------|---------|---------|---------|--------------|
| Содержание | Маша А. | Вика Б. | Кристина К. | Катя М. | Сёма П. | Гоша Ч. | Камилла М. | Богдан К. | Рома Г. | Есения Ч. | Мотвей М. | Артём К. | Лиза Н. | Денис Б. | Даша Ф. | Софья К. | Рома М. | Соня П. | Вика А. | Вика К. | Средний балл |
| Задание 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3,15 |
| Задание 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2,25 |
| Задание 3 | 1 | 3 | 1 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2,65 |
| Задание 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3,8 |
| Задание 5 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3,6 |
| Средний балл | 2,2 | 3 | 2,2 | 2,2 | 3,2 | 3 | 2,8 | 3 | 3,4 | 3,4 | 3,2 | 3,8 | 3,6 | 3,2 | 3,6 | 3,2 | 3,2 | 3 | 3,2 | 3,2 | |

Результаты обследования звукопроизношения

| Имя ребенка | Дефекты звукопроизношения | Оценка |
|-------------|--|--------|
| Маша А. | В самостоятельной речи и изолированно смешивает звуки [г-к] | 3 |
| Вика Б. | Искажение звуков [ж], [ш] – боковое произношение. | 3 |
| Кристина К. | В самостоятельной речи смешивает звуки [з-с], изолированно произносит правильно. | 3 |
| Катя М. | Имеется замена звуков [б]-[п], [ж]- [ш], [г-к] | 1 |
| Сёма П. | Искажение звуков [с], [ш] – призубное произношение. Замена звуков [д-т] | 1 |
| Гоша Ч. | В самостоятельной речи смешивает звуки [з-с], изолированно произносит правильно. | 3 |
| Камилла М. | Искажение звуков [с]- [ш] | 3 |
| Богдан К. | Искажение звуков [с]- [ш] | 3 |
| Рома Г. | Замена звуков [б]- [п], [ж]- [ш], [с]- [ц.] | 1 |
| Есения Ч. | Имеется замена звуков [б]- [п] | 3 |
| Матвей М. | Искажение звуков [с]- [ш]. | 3 |
| Артём К. | Замена звуков [ж]- [ш] | 3 |
| Лиза Н. | Имеется замена звуков [б] -[п] | 3 |
| Денис Б. | Замена звуков [б]- [п]. Искажение звуков [с]- [ц] | 2 |
| Даша Ф. | Имеется замена звуков [б]-[п], [ж]- [ш] | 2 |
| Софья К. | В самостоятельной речи смешивает звуки [ж-ш], изолированно произносит правильно. | 3 |
| Рома М. | В самостоятельной речи смешивает звуки [ж-ш], изолированно произносит правильно. | 3 |
| Соня П. | В самостоятельной речи смешивает звуки [р-л], изолированно произносит правильно. | 3 |
| Вика А. | Искажение звуков [с]- [ш] | 3 |
| Вика К. | В самостоятельной речи смешивает звуки [г-к], изолированно произносит правильно. | 3 |

Результаты обследования просодической стороны речи

| Фамилия и имя | Полученные сведения | | | | | Оценка |
|---------------|---------------------|---------------|--------------------------|-------------|-------------------------------------|--------|
| | Дыхание | Голос | Выдох | Темп речи | Мелодико-интонационная сторона речи | |
| Маша А. | Спокойное | Тихий | Слабый | Медленный | Маловыразительная | 2 |
| Вика Б. | Спокойное | Звонкий | Сильный | Ускоренный | Выразительная | 4 |
| Кристина К. | Спокойное | Тихий | Слабый | Медленный | Монотонная | 2 |
| Катя М. | Спокойное | Звонкий | Сильный | Ускоренный | Выразительная | 4 |
| Сёма П. | Прерывистое | Тихий, слабый | Плавный, Продолжительный | Замедленный | Маловыразительная | 2 |
| Гоша Ч. | Смешанное | Тихий | Укороченный | Замедленный | Маловыразительная | 1 |
| Камилла М. | Спокойное | Звонкий | Сильный | Ускоренный | Выразительная | 4 |
| Богдан К. | Спокойное | Звонкий | Сильный | Ускоренный | Выразительная | 4 |
| Рома Г. | Смешанное | Тихий | Слабый | Замедленный | Выразительная | 2 |
| Есения Ч. | Спокойное | Тихий | Плавный | Спокойный | Маловыразительная | 3 |
| Матвей М. | Смешанное | Нормальный | Плавный | Спокойный | Выразительная | 3 |
| Артём К. | Спокойное | Нормальный | Плавный | Умеренный | Маловыразительная | 3 |
| Лиза Н. | Ритмичное | Громкий | Сильный | Быстрый | Маловыразительная | 3 |
| Денис Б. | Смешанное | Монотонный | Слабый | Медленный | Выразительная | 2 |
| Даша Ф. | Спокойное | Нормальный | Слабый | Умеренный | Маловыразительная | 3 |
| Софья К. | Смешанное | Тихий | Слабый | Медленный | Выразительная | 2 |
| Рома М. | Ритмичное | Громкий | Укороченный | Прерывистый | Выразительная | 3 |
| Соня П. | Спокойное | Громкий | Продолжительный | Умеренный | Выразительная | 3 |
| Вика А. | Смешанное | Громкий | Сильный | Быстрый | Выразительная | 3 |
| Вика К. | Спокойное | Нормальный | Плавный | Спокойный | Выразительная | 4 |

Результаты обследования фонематического слуха

| Содержание | Маша А. | Вика Б. | Кристина К. | Катя М. | Сёма П. | Гоша Ч. | Камилла М. | Богдан К. | Рома Г. | Есения Ч. | Матвей М. | Артём К. | Лиза Н. | Денис Б. | Даша Ф. | Софья К. | Рома М. | Соня П. | Вика А. | Вика К. | Средний балл |
|---|---------|---------|-------------|---------|---------|---------|------------|-----------|---------|-----------|-----------|----------|---------|----------|---------|----------|---------|---------|---------|---------|--------------|
| 1.Опознавание фонем | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Опознавание гласного звука | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 6 |
| Опознавание согласного звука | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 5,2 |
| 2. Различие фонем | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| зв.-глух. | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5,4 |
| шипящие – свистящие | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5,4 |
| соноры | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5,7 |
| 3.Повторение за учителем-логопедом слоговых рядов | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| звонких и глухих | 2 | 1 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1 | 4,6 |
| шипящих и свистящих | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4,8 |
| соноры | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 1 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4,6 |

Продолжение Таблицы № 5

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| 4.Опозна- ние исследуе- мого звука среди слогов | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 6 |
| 5.Опозна- ние исследуе- мого звука среди слов | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 6 |
| 6.Придум- ывание слов со звуком [ш] | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 5, 6 |
| 7.Определ- ение наличия звука [с] в названиях картинок | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 6 |
| 8.Назвать картинки и определи- ть отличия в названиях | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 6 |
| <i>Средний балл</i> | 2, 6 | 2, 7 | 2, 5 | 2, 7 | 2, 5 | 2, 6 | 2, 8 | 2, 7 | 2, 7 | 2, 8 | 2, 8 | 2, 7 | 2, 6 | 2, 6 | 2, 6 | 2, 9 | 2, 9 | 2, 9 | 2, 6 | 2, 6 | 2, 8 | |

Результаты обследования фонематического восприятия

| Содержа ние | Имя ребенка | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | <i>Сред ний балл</i> |
|--|-------------|---------|-------------|---------|---------|---------|------------|-----------|---------|-----------|-----------|----------|---------|----------|---------|----------|---------|---------|---------|---------|------------------------------|
| | Маша А. | Вика Б. | Кристина К. | Катя М. | Сёма П. | Гоша Ч. | Камилла М. | Богдан К. | Рома Г. | Есения Ч. | Матвей М. | Артём К. | Лиза Н. | Денис Б. | Даша Ф. | Софья К. | Рома М. | Соня П. | Вика А. | Вика К. | |
| 1.Опреде лить кол- во звуков в словах | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 2.Выдели ть последов ательно каждый звук в словах | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3.Назвать последни й согласны й звук в слове | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,9 |
| 4. Назвать первый ударный гласный звук | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 1,9 |
| 5. Выделит ь первый согласны й звук в слове | 2 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,5 |
| 6.Опреде лить ударный гласный звук в конце слова | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1,9 |

Продолжение Таблицы № 6

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|------------|----------|------------|------------|------------|------------|------------|----------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| 7.Определить 3 звука в слове и придумать слова | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1,8 |
| 8.Подобрать слова, состоящие из 3-4-5 звуков | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1,8 |
| 9.Назвать слова с одним слогом, 2,3,4 слогами. | 2 | 1 | 2 | 2 | 0 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1,9 |
| 10.Определить количество гласных и согласных в названных словах | 1 | 2 | 2 | 0 | 2 | 0 | 3 | 1 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 11.Сравнить слова по звуковому составу | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1,6 |
| 12. Найти отличие в словах | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2,2 |
| 13. Закончить слова | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2,4 |
| 14.Переставить, заменить, добавить звук | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1,8 |
| Средний балл | 2,1 | 2 | 2,1 | 1,6 | 2,1 | 2,1 | 2,1 | 2 | 2,1 | 2,1 | 2,3 | 2,3 | 2,4 | 2,4 | 2,3 | 2,2 | 2,5 | 2,1 | 2,3 | 2,6 | |

Данные обследования письма по слуху

| Испытуем ые | Запись букв | | | Запись слогов | | | | <i>Средн ий балл</i> |
|--------------------------------|--------------|---------------|---|---------------|--------------|--------------|--------------------------------------|-------------------------------------|
| | строчн ые | Прописн ые | близкие по месту образован ия и акустичес ким признакам | прямы е | обратн ые | закрыт ые | со стечени ем согласн ых | |
| Маша А. | 3 | 3 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2,2 |
| Вика Б. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2,7 |
| Кристина К. | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2,4 |
| Катя М. | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2,2 |
| Сёма П. | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2,4 |
| Гоша Ч. | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2,2 |
| Камилла М. | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2,2 |
| Богдан К. | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2,4 |
| Рома Г. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2,5 |
| Есения Ч. | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1,8 |
| Матвей М. | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,5 |
| Артём К. | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2,1 |
| Лиза Н. | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| Денис Б. | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2,5 |
| Даша Ф. | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2,1 |
| Софья К. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2,7 |
| Рома М. | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2,7 |
| Соня П. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Вика А. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2,7 |
| Вика К. | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,5 |
| <i>Средний балл</i> | 2,55 | 2,5 | 2,15 | 2,6 | 2,4 | 2,5 | 2,3 | |

Данные обследования процесса списывания

| Испытуемые | Списывание рукописными буквами с печатного образца | | | | | Списывание рукописными буквами с рукописного образца | | | | | Средний балл |
|---------------------|--|------------|-------------|--------------|-------------|--|------------|-------------|--------------|------------|--------------|
| | бу кв | слог ов | Сл ов | предложе ния | текста | бу кв | слог ов | сл ов | предложе ния | текста | |
| Маша А. | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| Вика Б. | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2,2 |
| Кристина К. | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1,8 |
| Катя М. | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| Сёма П. | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Гоша Ч. | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| Камилла М. | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1,4 |
| Богдан К. | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1,6 |
| Рома Г. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2,3 |
| Есения Ч. | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1,8 |
| Матвей М. | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2,1 |
| Артём К. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2,2 |
| Лиза Н. | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2,2 |
| Денис Б. | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2,1 |
| Даша Ф. | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2,3 |
| Софья К. | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2,4 |
| Рома М. | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,7 |
| Соня П. | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2,3 |
| Вика А. | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2,3 |
| Вика К. | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2,5 |
| Средний балл | 2,9 | 2,6 | 2,25 | 1,85 | 1,65 | 2,35 | 2,3 | 1,95 | 1,75 | 1,5 | |

Результаты обследования навыка письма

| Испытуемые | Диктант | Диктант слов различной слоговой структуры | <i>Средний балл</i> |
|---------------------|------------|--|---------------------|
| Маша А. | 1 | 2 | 1,5 |
| Вика Б. | 1 | 2 | 1,5 |
| Кристина К. | 1 | 2 | 1,5 |
| Катя М. | 1 | 1 | 1 |
| Сёма П. | 1 | 3 | 2 |
| Гоша Ч. | 1 | 2 | 1,5 |
| Камилла М. | 1 | 2 | 1,5 |
| Богдан К. | 1 | 2 | 1,5 |
| Рома Г. | 1 | 3 | 2 |
| Есения Ч. | 1 | 3 | 2 |
| Матвей М. | 2 | 2 | 2 |
| Артём К. | 2 | 2 | 2 |
| Лиза Н. | 1 | 2 | 1,5 |
| Денис Б. | 2 | 2 | 2 |
| Даша Ф. | 1 | 2 | 1,5 |
| Софья К. | 1 | 1 | 1 |
| Рома М. | 2 | 2 | 2 |
| Соня П. | 3 | 2 | 2,5 |
| Вика А. | 2 | 2 | 2 |
| Вика К. | 2 | 2 | 2 |
| <i>Средний балл</i> | 1,4 | 2,05 | |

Данные обследования самостоятельного письма

| | Составление и запись рассказа по серии сюжетных картинок |
|---------------------|--|
| Испытуемые | Средний балл |
| Маша А. | 1 |
| Вика Б. | 1 |
| Кристина К. | 1 |
| Катя М. | 1 |
| Сёма П. | 1 |
| Гоша Ч. | 1 |
| Камилла М. | 2 |
| Богдан К. | 2 |
| Рома Г. | 2 |
| Есения Ч. | 1 |
| Матвей М. | 1 |
| Артём К. | 2 |
| Лиза Н. | 2 |
| Денис Б. | 2 |
| Даша Ф. | 1 |
| Софья К. | 1 |
| Рома М. | 1 |
| Соня П. | 2 |
| Вика А. | 1 |
| Вика К. | 2 |
| Средний балл | 1,4 |

Таблица анализа ошибок письма

| Тип ошибок | Вид ошибок | Количество ошибок |
|-------------------------------------|--|-----------------------|
| Дисграфические | | |
| 1. Ошибки на звуковом составе слова | А) замены и смешения гласных; Б) замены и смешения согласных; В) пропуски гласных; Г) пропуски согласных; Д) пропуски слогов и частей слова; Е) перестановки; Ё) вставки; Ж) раздельное написание частей слова. | 60 40 87 85 47 - - 12 |
| 2. Лексико-грамматические | А) замена слов по звуковому сходству; Б) замена по семантическому сходству; В) слитное написание слов; Г) пропуски слов; Д) нарушение согласования; Е) нарушение управления; Ё) неправильное обозначение границ предложения. | 11 - - - - 8 |
| 3. Графические | А) замена букв по количеству элементов; Б) замена букв по пространственному расположению; В) зеркальное письмо букв | 1 - 2 |
| Орфографические | Ошибки на правила правописания в соответствии с программными требованиями второго класса | 45 |

Данные анализа ошибок на письме

| Испытуемые | Ошибки, связанные с несформированностью фонематического слуха | | | | Ошибки, связанные с несформированностью фонематического восприятия | | | | | Лексико-грамматические ошибки | | | | Оптико-пространственные ошибки | | | Орфографические ошибки |
|-------------|---|----------------|-------------------|-----|--|-----------------|------------------|--------------------|------------|-------------------------------|--------------|------------------------|---------------------------|--------------------------------|---------------------------------|---|--|
| | Звонкие-глухие | Твердые-мягкие | Свистящие-шипящие | Р-Л | Пропуск согласных | Пропуск гласных | Смещение гласных | Смещение согласных | Добавления | Замены по звуковому сходству | Пропуск слов | Слитное написание слов | Раздельное написание слов | Зеркальное написание | Замена букв по кол-ву элементов | Замена букв по пространственному расположению | |
| Маша А. | - | 5 | 6 | 6 | 6 | 7 | 3 | - | | 2 | 5 | 7 | 6 | - | - | - | Жи-Ши, Ча-Ща, Несоблюд. границ предложения |
| Вика Б. | 4 | 2 | 6 | 2 | 5 | 5 | 4 | 3 | | - | 7 | 3 | - | - | 1 | - | Безуд.гласная в корне слова, Жи-Ши, Несоблюдение границ предложений |
| Кристина К. | 6 | 4 | 8 | 3 | 9 | 6 | 3 | 4 | 6 | 3 | 5 | 3 | 3 | - | - | - | Безуд.гласная в корне слова, Жи-Ши, ЧА-ЩА, Несоблюдение границ предложения |

Продолжение Таблицы №12

| | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------|---|----|----|---|----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--|
| Катя М. | 8 | 5 | 8 | - | 4 | - | 1 | 3 | - | - | 3 | - | 2 | 1 | - | - | Безуд.гласная в корне слова, ЖИ-ШИ, ЧА- ЩА, Несоблюдение границ предложения |
| Сёма П. | 4 | 6 | 6 | - | 10 | 8 | 5 | - | - | - | - | 2 | - | - | - | - | Безуд.гласная в корне слова, ЖИ-ШИ, ЧА- ЩА, ЧУ-ЩУ |
| Гоша Ч. | 7 | - | 11 | - | 7 | 5 | 4 | 5 | - | - | 3 | 4 | - | - | - | - | ЖИ-ШИ, Несоблюдение границ предложения |
| Камилла М. | 9 | 10 | 5 | 5 | 10 | 8 | 8 | 8 | - | - | - | - | - | - | - | - | Безуд.гласная в корне слова, ЖИ-ШИ, ЧА- ЩА, ЧУ-ЩУ, Несоблюдение границ предложения |
| Богдан К. | 6 | 11 | - | 4 | 7 | 7 | 6 | - | - | - | 4 | - | - | - | - | - | Безуд.гласная в корне слова |
| Рома Г. | 9 | 11 | - | 3 | 9 | 5 | 4 | 6 | - | - | 2 | 3 | - | - | - | - | Безуд.гласная в корне слова, ЖИ-ШИ, ЧА- ЩА, ЧУ-ЩУ |
| Есения Ч. | - | 7 | - | - | 3 | 3 | 1 | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | ЖИ-ШИ, ЧА- ЩА |
| Матвей М. | - | 8 | 7 | 2 | 7 | 8 | - | 3 | - | - | 4 | 3 | - | - | - | - | ЖИ-ШИ, ЧА- ЩА |
| Артём К. | 2 | - | 4 | - | - | 8 | 4 | - | - | - | 3 | 3 | - | 1 | - | - | Безуд.гласная, ЧУ-ЩУ |
| Лиза Н. | 5 | 6 | - | 1 | - | - | 5 | - | - | 1 | 1 | 1 | 1 | - | - | - | Безуд.гласная в корне слова, ЧА-ЩА, Несоблюдение границ предложения |
| Денис Б. | - | - | 1 | - | 3 | - | 2 | 1 | - | - | 2 | - | - | - | - | - | ЖИ-ШИ, ЧУ- ЩУ |
| Даша Ф. | - | 5 | 7 | - | 2 | 2 | 4 | 1 | - | - | 3 | - | - | - | - | - | ЧА-ЩА, ЧУ- ЩУ, Безуд.гласная в корне слова |
| Софья К. | 5 | - | 3 | - | - | 3 | 2 | 2 | - | - | 2 | 3 | - | - | - | - | Безуд.гласная в корне слова |

Продолжение Таблицы № 12

| | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--|
| Рома М. | 2 | - | 4 | - | - | 7 | 1 | 1 | - | 4 | 1 | 2 | - | - | - | - | ЖИ-ШИ, ЧА-ЩА |
| Соня П. | 7 | 4 | - | - | 4 | 3 | 1 | - | 4 | 1 | - | 1 | - | - | - | - | ЖИ-ШИ, Несоблюде ние границ предложени я |
| Вика А. | 1 | - | 4 | - | 4 | - | 2 | 2 | - | - | 2 | - | - | - | - | - | Безуд.гласн ая в корне слова, ЧА- ЩА, ЧУ- ЩУ |
| Вика К. | 5 | - | - | 3 | 6 | 2 | | - | | - | - | - | - | - | - | - | ЖИ-ШИ |

**Результаты исследования соотношения показателей нарушения
моторики артикуляционного аппарата, звукопроизношения,
фонематического слуха и восприятия**

| Имя ребенка | Артикуляционная моторика | | Фонетическая сторона речи | | Фонематиче ский слух | Фонематиче ское восприятие |
|-----------------|--------------------------------|-----------------------------|------------------------------|---------------|-------------------------|----------------------------------|
| | Кинестетиче ская функция | Кинетиче ская функция | Звукопроизно шение | Просод ика | | |
| Маша А. | 3,25 | 2,2 | 2 | 2 | 2,6 | 2,1 |
| Вика Б. | 3,41 | 3 | 2 | 4 | 2,7 | 2 |
| Крист ина К. | 3,41 | 2,2 | 3 | 2 | 2,5 | 2,1 |
| Катя М. | 3,5 | 2,2 | 3 | 4 | 2,7 | 1,6 |
| Сёма П. | 3,25 | 3,2 | 2 | 2 | 2,5 | 2,1 |
| Гоша Ч. | 3,41 | 3 | 3 | 1 | 2,6 | 2,1 |
| Камил ла М. | 3,41 | 2,8 | 3 | 4 | 2,8 | 2,1 |
| Богдан К. | 3,3 | 3 | 2 | 4 | 2,7 | 2 |
| Рома Г. | 3,75 | 3,4 | 1 | 2 | 2,7 | 2,1 |
| Есения Ч. | 3,5 | 3,4 | 3 | 3 | 2,8 | 2,1 |
| Матве й М. | 3,5 | 3,2 | 2 | 3 | 2,8 | 2,3 |
| Артём К. | 3,6 | 3,8 | 4 | 3 | 2,7 | 2,3 |
| Лиза Н. | 3,6 | 3,6 | 3 | 3 | 2,6 | 2,4 |
| Денис Б. | 3,75 | 3,2 | 3 | 2 | 2,6 | 2,3 |
| Снежа на В. | 3,6 | 3,6 | 4 | 3 | 2,6 | 2,3 |
| Софья К. | 3,7 | 3,2 | 3 | 2 | 2,9 | 2,2 |

Продолжение Таблицы № 13

| | | | | | | |
|------------|------|-----|---|---|-----|-----|
| Рома М. | 3,3 | 3,2 | 4 | 3 | 2,9 | 2,5 |
| Соня П. | 3,5 | 3 | 2 | 3 | 2,9 | 2,1 |
| Вика А. | 3,41 | 3,2 | 2 | 3 | 2,6 | 2,3 |
| Вика К. | 3,5 | 3,2 | 3 | 4 | 2,8 | 2,6 |

**Результаты контрольного обследования состояния кинестетической
функции артикуляционного аппарата у младших школьников**

| Имя ребенка | Двигательная функция губ | Двигательная функция челюсти | Двигательная функция языка | Средний балл | |
|--------------------------|-----------------------------|------------------------------------|----------------------------------|-------------------|-------------------|
| | | | | Конст. экспер. | Контр. Экспер. |
| Экспериментальная группа | | | | | |
| Маша А. | 3,75 | 3 | 4 | 3,25 | 3,4 |
| Вика Б. | 3,75 | 3 | 4,25 | 3,41 | 3,5 |
| Кристина К. | 3,75 | 3,6 | 3 | 3,41 | 3,5 |
| Катя М. | 4 | 2,6 | 3,6 | 3,5 | 3,5 |
| Сёма П. | 3,75 | 2,6 | 3,2 | 3,25 | 3,5 |
| Гоша Ч. | 3,75 | 3,3 | 3,2 | 3,41 | 3,5 |
| Камилла М. | 3,5 | 3,3 | 3,4 | 3,41 | 3,41 |
| Богдан К. | 3,5 | 3,3 | 3,2 | 3,3 | 3,6 |
| Рома Г. | 4 | 4 | 3,4 | 3,75 | 4 |
| Есения Ч. | 3,75 | 3,6 | 3,2 | 3,5 | 4 |
| Средний балл | 3,75 | 3,23 | 3,4 | 3,4 | 3,5 |
| Контрольная группа | | | | | |
| Матвей М. | 4 | 3,3 | 3,4 | 3,5 | 3,5 |
| Артём К. | 3,75 | 3,6 | 3,6 | 3,6 | 3,5 |
| Лиза Н. | 4 | 3,6 | 3,4 | 3,6 | 3,7 |
| Денис Б. | 3,75 | 3,6 | 3,8 | 3,75 | 3,7 |
| Даша Ф. | 4 | 3,3 | 3,6 | 3,6 | 3,6 |
| Софья К. | 3,75 | 3,6 | 3,8 | 3,7 | 3,7 |
| Рома М. | 3,75 | 3,3 | 3,4 | 3,3 | 3,5 |
| Соня П. | 4 | 3,3 | 3,4 | 3,5 | 3,5 |
| Вика А. | 3,75 | 3,3 | 3,2 | 3,41 | 3,4 |
| Вика К. | 4 | 3,3 | 3,4 | 3,5 | 4 |
| Ср. балл | 3,8 | 3,75 | 3,5 | 3,5 | 3,6 |

**Результаты контрольного обследования состояния кинетической
функции артикуляционного аппарата у младших школьников**

| Имя ребенка | Средний балл | |
|---------------------------------|----------------------------|-------------------------|
| | Констатирующий эксперимент | Контрольный эксперимент |
| Экспериментальная группа | | |
| Маша А. | 2,2 | 2,3 |
| Вика Б. | 3 | 3,2 |
| Кристина К. | 2,2 | 3 |
| Катя М. | 2,2 | 3,2 |
| Сёма П. | 3,2 | 3,2 |
| Гоша Ч. | 3 | 4 |
| Камилла М. | 2,8 | 3 |
| Богдан К. | 3 | 3,4 |
| Рома Г. | 3,4 | 4 |
| Есения Ч. | 3,4 | 4 |
| Средний балл | 2,84 | 3,33 |
| Контрольная группа | | |
| Матвей М. | 3,2 | 3,4 |
| Артём К. | 3,8 | 4 |
| Лиза Н. | 3,6 | 3,6 |
| Денис Б. | 3,2 | 3,2 |
| Даша Ф. | 3,6 | 3,6 |
| Софья К. | 3,2 | 3,5 |
| Рома М. | 3,2 | 3,6 |
| Соня П. | 3 | 3 |
| Вика А. | 3,2 | 4 |
| Вика К. | 3,2 | 4 |
| Средний балл | 3,32 | 3,59 |

**Результаты обследования контрольного эксперимента фонетической
стороны речи**

| Имя ребенка | Констатирующий эксперимент | | | Контрольный эксперимент | | |
|---------------------------------|----------------------------|---------------|-------------------|-------------------------|---------------|----------------|
| | Звукопроизноше ние | Просодик а | Общи й Балл | Звукопроизношен ие | Просодик а | Общи й балл |
| Экспериментальная группа | | | | | | |
| Маша А. | 3 | 2 | 5 | 3 | 4 | 7 |
| Вика Б. | 3 | 4 | 7 | 4 | 4 | 8 |
| Кристина К. | 3 | 2 | 5 | 4 | 4 | 8 |
| Катя М. | 1 | 4 | 5 | 2 | 3 | 5 |
| Сёма П. | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| Гоша Ч. | 3 | 1 | 4 | 4 | 3 | 6 |
| Камилла М. | 3 | 4 | 7 | 2 | 3 | 5 |
| Богдан К. | 3 | 4 | 7 | 3 | 4 | 7 |
| Рома Г. | 1 | 2 | 3 | 4 | 4 | 8 |
| Есения Ч. | 3 | 3 | 6 | 4 | 3 | 7 |
| Ср. балл | | | | | | |
| Контрольная группа | | | | | | |
| Матвей М. | 3 | 3 | 6 | 3 | 3 | 6 |
| Артём К. | 3 | 3 | 6 | 3 | 3 | 6 |
| Лиза Н. | 3 | 3 | 6 | 3 | 4 | 7 |
| Денис Б. | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 6 |
| Даша Ф. | 2 | 3 | 5 | 2 | 3 | 5 |
| Софья К. | 3 | 2 | 5 | 3 | 3 | 6 |
| Рома М. | 3 | 3 | 6 | 3 | 3 | 6 |
| Соня П. | 3 | 3 | 6 | 3 | 3 | 6 |
| Вика А. | 3 | 3 | 6 | 3 | 3 | 6 |
| Вика К. | 3 | 4 | 7 | 3 | 4 | 7 |
| Средни й балл | 2,8 | 2,9 | 5,7 | 2,9 | 3,2 | |

Результаты контрольного обследования фонематического восприятия

| Имя ребенка | Констатирующий эксперимент | | | | | | | | | | Контрольный эксперимент | | | | | | | | | | | |
|--------------------------|----------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|-------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|--------------|
| | 1 задание | 2 задание | 3 задание | 4 задание | 5 задание | 6 задание | 7 задание | 8 задание | 9 задание | 10 задание | Средний балл | 1 задание | 2 задание | 3 задание | 4 задание | 5 задание | 6 задание | 7 задание | 8 задание | 9 задание | 10 задание | Средний балл |
| Экспериментальная группа | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Маша А. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2,1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2,6 |
| Вика Б. | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2,3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,7 |
| Кристина К. | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2,4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2,5 |
| Катя М. | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 | 1 | 3 | 2 | 0 | 1,9 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2,5 |
| Сёма П. | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 0 | 2 | 2,1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2,7 |
| Гоша Ч. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 0 | 2,6 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,7 |
| Камилла М. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2,6 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2,6 |
| Богдан К. | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 1 | 2,5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2,6 |
| Рома Г. | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2,7 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| Есения Ч. | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 1 | 3 | 2,5 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Ср. балл | 3 | 3 | 3 | 1,7 | 2,5 | 2,8 | 2,4 | 2,7 | 1,7 | 1,7 | | 2,9 | 3 | 2,5 | 2,4 | 2,6 | 2,8 | 2,6 | 2,8 | 2,5 | 2,3 | |

Продолжение Таблицы № 17

| Контрольная группа | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---------------------|----------|----------|----------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|-----|----------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|-----|
| Матвей М. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 1 | 2,7 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| Артём К. | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2,8 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2,5 |
| Лиза Н. | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2,7 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2,5 |
| Денис Б. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2,5 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,6 |
| Даша Ф. | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2,5 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2,6 |
| Софья К. | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2,4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2,5 |
| Рома М. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 1 | 3 | 2,7 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2,6 |
| Соня П. | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2,3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2,3 |
| Вика А. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2,5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2,6 |
| Вика К. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,7 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2,4 |
| Средний балл | 3 | 3 | 3 | 2,6 | 2,7 | 2,6 | 2,3 | 2,8 | 2,3 | 2,4 | | 3 | 2,8 | 2,5 | 2,4 | 2,3 | 2,4 | 2,4 | 2,6 | 2,5 | 2,4 | |

Результаты контрольного обследования фонематического слуха

| Имя ребенка | Констатирующий эксперимент | | | | | | | | | Контрольный эксперимент | | | | | | | | |
|--------------------------|----------------------------|-----------|------------|-----------|-----------|------------|-----------|-----------|--------------|-------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|--------------|
| | 1 задание | 2 задание | 3 задание | 4 задание | 5 задание | 6 задание | 7 задание | 8 задание | Средний балл | 1 задание | 2 задание | 3 задание | 4 задание | 5 задание | 6 задание | 7 задание | 8 задание | Средний балл |
| Экспериментальная группа | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Маша А. | 6 | 9 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4,3 | 9 | 9 | 8 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4,8 |
| Вика Б. | 6 | 9 | 6 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4,5 | 9 | 9 | 8 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 5 |
| Кристина К. | 6 | 6 | 7 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4,1 | 9 | 9 | 9 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 4,8 |
| Катя М. | 5 | 8 | 8 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4,5 | 9 | 9 | 8 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5,1 |
| Сёма П. | 5 | 7 | 6 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4,1 | 7 | 7 | 8 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4,7 |
| Гоша Ч. | 5 | 9 | 6 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4,3 | 8 | 8 | 7 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4,6 |
| Камилла М. | 6 | 8 | 8 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4,6 | 8 | 8 | 8 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 4,5 |
| Богдан К. | 5 | 7 | 6 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4,1 | 7 | 7 | 8 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4,2 |
| Рома Г. | 6 | 9 | 7 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4,5 | 8 | 9 | 8 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4,8 |
| Есения Ч. | 6 | 8 | 8 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4,6 | 8 | 9 | 9 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 4,7 |
| Средний балл | 5,6 | 8 | 6,7 | 3 | 3 | 2,8 | 3 | 3 | | 8,2 | 8,4 | 8,1 | 2,5 | 2,8 | 2,7 | 2,5 | 2,7 | |
| Контрольная группа | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Матвей М. | 6 | 8 | 8 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4,6 | 6 | 8 | 8 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4,2 |
| Артём К. | 6 | 8 | 7 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4,1 | 6 | 7 | 5 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3,5 |
| Лиза Н. | 5 | 8 | 7 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4,3 | 6 | 8 | 6 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3,8 |
| Денис Б. | 5 | 9 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4,2 | 6 | 9 | 5 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4,1 |
| Даша Ф. | 5 | 7 | 7 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4,2 | 6 | 7 | 7 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4,2 |
| Софья К. | 6 | 9 | 9 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4,7 | 6 | 6 | 9 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4,1 |
| Рома М. | 6 | 9 | 8 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4,7 | 7 | 7 | 7 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4,2 |

Продолжение Таблицы № 18

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----------------------------|------------|------------|------------|----------|----------|------------|----------|----------|-----|----------|------------|----------|------------|------------|------------|------------|------------|-----|
| Соня П. | 6 | 9 | 8 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4,7 | 6 | 8 | 9 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4,3 |
| Вика А. | 5 | 9 | 7 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4,3 | 5 | 9 | 7 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 4,1 |
| Вика К. | 6 | 9 | 7 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4,6 | 6 | 7 | 7 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4,1 |
| <i>Средний балл</i> | 5,6 | 8,5 | 7,3 | 3 | 3 | 2,8 | 3 | 3 | | 6 | 7,6 | 7 | 2,4 | 2,7 | 2,3 | 2,5 | 2,3 | |

Данные контрольного эксперимента обследования письма по слуху

| | Запись букв | | | Запись слогов | | | | |
|--------------------------|-------------|------------|--|---------------|------------|------------|---------------------------|--------------|
| | строчные | прописные | Близкие по месту образ-ия и акустич. признакам | прямые | обратные | закрытые | Со стечением согласных | Средний балл |
| Экспериментальная группа | | | | | | | | |
| Маша А. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2,7 |
| Вика Б. | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Кристина К. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Катя М. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2,8 |
| Сёма П. | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2,7 |
| Гоша Ч. | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2,5 |
| Камилла М. | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2,5 |
| Богдан К. | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2,4 |
| Рома Г. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2,5 |
| Есения Ч. | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2,5 |
| Средний балл | 3 | 2,9 | 3 | 2,7 | 2,5 | 2,4 | 2,3 | |
| Контрольная группа | | | | | | | | |
| Матвей М. | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2,4 |
| Артём К. | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2,4 |
| Лиза Н. | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2,5 |
| Денис Б. | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2,4 |
| Даша Ф. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2,7 |
| Софья К. | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2,7 |
| Рома М. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Соня П. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Вика А. | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,5 |
| Вика К. | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2,5 |
| Средний балл | 2,9 | 2,8 | 2,3 | 2,8 | 2,6 | 2,8 | 2,5 | |

Данные обследования процесса контрольного списывания

| Испытуе мые | Списывание рукописными буквами с печатного образца | | | | | Списывание рукописными буквами с рукописного образца | | | | | Средн ий балл |
|--------------------------|---|------------|----------|-----------------|------------|---|------------|----------|-----------------|------------|---------------------|
| | бу кв | слог ов | Сл ов | предложе ния | текс та | бу кв | слог ов | сл ов | предложе ния | текс та | |
| Экспериментальная группа | | | | | | | | | | | |
| Маша А. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2,3 |
| Вика Б. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2,6 |
| Кристина К. | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2,2 |
| Катя М. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2,2 |
| Сёма П. | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2,3 |
| Гоша Ч. | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2,2 |
| Камилла М. | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1,9 |
| Богдан К. | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 3 | 2 | 1 | 2,1 |
| Рома Г. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2,4 |
| Есения Ч. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2,2 |
| Средний балл | 3 | 2,7 | 2,6 | 2 | 1,7 | 2,7 | 2,4 | 2,2 | 1,8 | 1,3 | |
| Контрольная группа | | | | | | | | | | | |
| Матвей М. | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2,1 |
| Артём К. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2,2 |
| Лиза Н. | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2,2 |
| Денис Б. | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2,4 |
| Снежана В. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| Софья К. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2,4 |
| Рома М. | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,7 |
| Соня П. | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2,5 |
| Вика А. | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2,3 |
| Вика К. | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2,7 |
| Средний балл | 3,2 | 2,9 | 2,5 | 2 | 1,9 | 2,3 | 2,6 | 2,1 | 2,3 | 2 | |

Результаты обследования навыка письма

| Испытуемые | Обучающий эксперимент | | | Контрольный эксперимент | | |
|---------------------------------|-----------------------|---|--------------|-------------------------|---|---------------------|
| | Диктант | Диктант слов различной слоговой структуры | Средний балл | Диктант | Диктант слов различной слоговой структуры | <i>Средний балл</i> |
| Экспериментальная группа | | | | | | |
| Маша А. | 1 | 2 | 1,5 | 1 | 3 | 2 |
| Вика Б. | 1 | 2 | 1,5 | 2 | 3 | 2,5 |
| Кристина К. | 1 | 2 | 1,5 | 1 | 2 | 1,5 |
| Катя М. | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| Сёма П. | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1,5 |
| Гоша Ч. | 1 | 2 | 1,5 | 2 | 2 | 2 |
| Камилла М. | 1 | 2 | 1,5 | 1 | 2 | 1,5 |
| Богдан К. | 1 | 2 | 1,5 | 1 | 3 | 2 |
| Рома Г. | 1 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2,5 |
| Есения Ч. | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 |
| Средний балл | 1 | 2,2 | 1,4 | 1,4 | 2,5 | |
| Контрольная группа | | | | | | |
| Матвей М. | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2,5 |
| Артём К. | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1,5 |
| Лиза Н. | 1 | 2 | 1,5 | 1 | 2 | 1,5 |
| Денис Б. | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2,5 |
| Снежана В. | 1 | 2 | 1,5 | 1 | 2 | 1,5 |
| Софья К. | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1,5 |
| Рома М. | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 |
| Соня П. | 3 | 2 | 2,5 | 2 | 2 | 2 |
| Вика А. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Вика К. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Средний балл | 1,8 | 1,9 | 1,85 | 1,5 | 2,3 | |

Данные обследования самостоятельного письма

| Испытуемые | Обучающий эксперимент | Контрольный эксперимент |
|--------------------------|-----------------------|-------------------------|
| Экспериментальная группа | | |
| Маша А. | 1 | 1 |
| Вика Б. | 1 | 1 |
| Кристина К. | 1 | 2 |
| Катя М. | 1 | 1 |
| Сёма П. | 1 | 2 |
| Гоша Ч. | 1 | 1 |
| Камилла М. | 2 | 2 |
| Богдан К. | 2 | 2 |
| Рома Г. | 2 | 2 |
| Есения Ч. | 1 | 1 |
| Средний балл | 1,3 | 1,4 |
| Контрольная группа | | |
| Матвей М. | 1 | 1 |
| Артём К. | 2 | 1 |
| Лиза Н. | 2 | 2 |
| Денис Б. | 2 | 2 |
| Снежана В. | 1 | 1 |
| Софья К. | 1 | 1 |
| Рома М. | 1 | 1 |
| Соня П. | 2 | 1 |
| Вика А. | 1 | 2 |
| Вика К. | 2 | 2 |
| Средний балл | 1,5 | 1,4 |

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА**«Коррекция нарушения письма у обучающихся 2-х классов»****Пояснительная записка**

В отличие от первоклассников, у обучающихся 2-х классов в общей картине отклонений речевого развития на первый план выдвигаются нарушения чтения и письма, которые являются следствием недоразвития устной речи, то есть вторичным дефектом.

Для правильной организации коррекционно-развивающего обучения необходимо учитывать особенности устной речи учащихся – уровень ее сформированности.

В ходе логопедического обследования установлено, что общая «смазанность», нечеткость произношения наблюдается как у занимавшихся, так и не занимавшихся ранее с логопедом учащихся с недоразвитием речи; фиксируется недоговаривание окончаний, неправомерное редуцирование слогов. Обследование фонематического восприятия обнаруживает, что большинство учащихся испытывают затруднения при выделении заданных звуков, определении их числа и последовательности в слове, а также при воспроизведении структурно сложных слов и дифференцировании звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками. Неполюценность звуковой стороны речи сочетается с недоразвитием лексико-грамматических средств языка. Имеющийся лексический запас достаточен для обиходного общения, однако при изменениях условий коммуникации (учебная ситуация) выявляются ряд погрешностей в речи, которые не позволяют ученику полноценно усваивать программу общеобразовательной школы.

Итак, учащиеся 2-х классов допускают нестабильные ошибки в процессе использования словарного запаса, грамматических категорий и синтаксических конструкций. Дети с трудом усваивают новую лексику

(особенно слова, обозначающие абстрактные понятия), учебные термины, сложные синтаксические конструкции. Все это, а также недостаточная актуализация языковых средств (при определенной их ограниченности) создают трудности на пути к овладению принятой в школе речевой (дидактической) коммуникацией и учебными понятиями.

В процессе обучения у учащихся постепенно формируется монологическая, контекстная речь. Однако развитие ее протекает весьма своеобразно и замедленно. На фоне недоразвития внутреннего программирования, синтаксического структурирования связного текста, а также определенных трудностях адекватного использования лексико-грамматических средств языка.

Таким образом, в ходе логопедических занятий осуществляется восполнение пробелов и дальнейшее совершенствование коммуникативной и обобщающей функции речи. Однако такого рода общение возможно только при определенной организации процесса обучения. Поэтому в течение всего периода занятий коррекционные упражнения необходимо предъявлять в форме заданий, выполнение которых требует от детей активной мыслительной деятельности. Такая деятельность возникает лишь в ходе специально организованного общения детей в различных видах совместной деятельности. Именно в этих условиях происходит развитие регуляторного звена собственной речи ребенка и его поведения как общего, так и речевого (произвольность в общении), когнитивных способностей, произвольности в подборе языковых средств и адекватности использования их в процессе учебной работы.

Цель программы:

коррекция нарушений устной и письменной речи и формирование речевой и коммуникативной компетенции.

Задачи программы:

- коррекция и совершенствование звуковой стороны речи;
- коррекция и совершенствование лексико-грамматической стороны речи;

- уточнение и закрепление слухопроизносительных дифференцировок фонем;
- развитие и уточнение пространственно-временных представлений;
- развитие внимания, памяти, мышления;
- формирование и развитие связной выразительной речи, обогащение словарного запаса;
- развитие анализаторов (слухового, зрительного и кинестетического), участвующих в акте речи, письма и чтения.

Коррекционная работа состоит из трёх этапов.

Цель I этапа – коррекция и совершенствование звуковой стороны речи, на основе которых строится работа по устранению нарушений письма.

Задачи I этапа

- ликвидация пробелов (обусловленных недоразвитием устной речи) в развитии предпосылочных компетенций, которые необходимы для усвоения разделов программы обучения родному языку.
- Формирование готовности к восприятию определённых орфограмм, правописание которых основано на полноценных представлениях о звуковом составе слова.
- Развитие внимания, памяти и мышления.
- Формирование и развитие связной выразительной речи, обогащение словарного запаса.
- Развитие анализаторов (слухового, зрительного и кинестетического), участвующих в акте речи, письма и чтения.

Основные направления работы

1. Коррекция и совершенствование звуковой стороны речи:

- формирование полноценных представлений о звуковом составе слова на базе развития фонематических процессов и навыков анализа и синтеза звукобуквенного и слогового состава слова.
- дифференциация звуков и букв.

- уточнение и совершенствование лексического запаса и грамматического строя.

2. Развитие и совершенствование психологических предпосылок к обучению:

- устойчивости внимания;
- наблюдательности;
- способности к запоминанию;
- способности к переключению;
- навыков и приёмов самоконтроля;
- произвольности общения и поведения.

3. Формирование полноценных учебных умений:

- самостоятельное выделение учебной задачи;
- планирование предстоящей деятельности;
- работа в определённом темпе;
- применение знаний в новых ситуациях.

Структура и содержание I этапа

Первый этап коррекционно-развивающего обучения продолжается с сентября по март, что составляет примерно 50-60 занятий. Занятия проводятся в групповой форме 3 раза в неделю. Длительность занятия 40 минут.

Оценка результативности программы

Результативность и эффективность программы выявляется путём диагностического обследования, проводимого 2 раза в год: до начала коррекционно-развивающего обучения и после него в конце учебного года.

К концу первого этапа у учащихся должны быть:

- сформирована направленность внимания на звуковую сторону речи.
- восполнены основные пробелы в формировании фонематических процессов.
- отдифференцированы все звуки.

- уточнён и активизирован имеющийся у детей словарный запас и уточнены конструкции некоторых видов сложных предложений.

- введены в активный словарь необходимые на данном этапе обучения слова – термины.

- сформированы мыслительные ОУУН.

Цель II этапа – формирование морфологических обобщений.

Основные задачи и направления работы

1. Развитие лексического запаса и грамматического строя речи:

- уточнение значений имеющихся у детей слов и дальнейшее обогащение словарного запаса главным образом на основе овладения детьми различными способами словообразования.

- формирование семантических полей: выделение и объяснение лексического значения общего корня в гнезде родственных слов; нахождение общей морфемы в словах; нахождение сходств и отличий (в плане семантики) в наборе однокоренных слов.

- уточнение значения используемых синтаксических конструкций.
- совершенствование навыков чтения.
- дальнейшее развитие и совершенствование грамматического оформления речи путём овладения детьми словосочетаниями, связью слов в предложении.

2. Развитие и совершенствование психологических предпосылок к обучению:

- устойчивости внимания;
- наблюдательности;
- способности к запоминанию;
- способности к переключению;
- навыков и приёмов самоконтроля;
- произвольности общения и поведения.

3. Формирование полноценных учебных умений:

- планирование предстоящей деятельности;
- контроль за ходом своей деятельности;
- работа в определённом темпе;
- применение знаний в новых ситуациях;
- анализ, оценка продуктивности собственной деятельности.

Структура и содержание второго этапа

На второй этап коррекционно-развивающего обучения отводится примерно 35-45 занятий. Занятия проводятся в групповой форме 3 раза в неделю. Длительность занятия 40-45 минут.

Оценка результативности программы

Результативность и эффективность программы выявляется путём диагностического обследования, проводимого 2 раза в год: до начала коррекционно-развивающего обучения и после него в конце учебного года

К концу второго этапа учащиеся должны научиться:

- ориентироваться в морфемном составе слова, т. е. уметь определять, посредством каких частей слова, стоящих перед или после общей части родственных слов, образуются новые слова и изменяются их значения;
- активно пользоваться различными способами словообразования;
- правильно использовать новые слова в предложениях различных синтаксических конструкций;
- передавать суть выполняемых упражнений, последовательность производимых умственных действий в развёрнутом высказывании.

Цель III этапа – развитие и совершенствование умений и навыков связного высказывания в процессе работы над текстом.

Основные задачи и направления работы

1. Развитие навыков построения связного высказывания.
2. Программирование смысловой структуры высказывания.
3. Установление связности и последовательности высказывания

4. Отбор языковых средств, для построения высказывания в тех или иных целях (общения: наблюдение, доказательство, рассуждение, передача содержания текста, сюжетной картинки).

Структура и содержание третьего этапа

Коррекционно-развивающие занятия проводятся в групповой форме один раз в неделю начиная с апреля (первый год обучения) и на протяжении всего второго года обучения по методике В. К. Воробьевой. Занятие длится 45 минут. Основным содержанием работы является развитие умений и навыков построения текста различных стилей и типов: определение темы и основной мысли текста, последовательности, связности предложений и смысловой зависимости между ними.

Оценка результативности программы

Результативность и эффективность программы выявляется путём диагностического обследования, проводимого 2 раза в год: до начала коррекционно-развивающего обучения и после него в конце учебного года.

К концу третьего этапа учащиеся должны научиться:

- составлять предложения различных синтаксических конструкций.
- анализировать текст.
- определять тему рассказа (текста).
- определять основную мысль текста.
- определять последовательность и связность предложений в тексте.
- устанавливать смысловую зависимость между предложениями.
- составлять план связного высказывания.

Сравнительный анализ результатов, полученных на начало и на конец года позволяет проследить динамику каждого ребёнка. Данные, полученные в ходе диагностики и наблюдений за каждым ребёнком, заносятся в речевую карту. В ходе реализации коррекционно-развивающей программы идёт тесное взаимодействие логопеда с педагогом класса. Оно заключается в информировании педагога о результатах первичной и завершающей

диагностики, проявлениях положительной динамики в ходе проведения занятий.

Календарно – тематическое планирование логопедических занятий

| № | Дата | | | Тема занятия. | Лексико-грамматические упражнения |
|----|------|---|---|--|---|
| | 1 | 2 | 3 | | |
| 1 | | | | Повторение. Звуки и буквы. Звуковой состав слов. | Глаголы с приставками В-, ВЫ-, ПОД-, ОТ-. |
| 2 | | | | Повторение. Звуки речи: гласные и согласные. | Глаголы с приставками ПЕРЕ-, ПРИ-, У-, ОТ-, В-, ВЫ-, ПОД-, ЗА-, НА-. |
| 3 | | | | Р/Р Лексико-синтаксическая связь предложений в тексте. Использование местоимений. | |
| 4 | | | | Повторение. Согласные звуки: мягкие и твердые. | Глаголы с приставками. |
| 5 | | | | Два способа обозначения мягкости согласных на письме. | Существительные, образованные с помощью суффиксов – ОНОК-, ЁНОК-, -АТ-, -ЯТ-. |
| 6 | | | | Р/Р Лексико-синтаксическая связь предложений в тексте. Использование местоименных наречий. | |
| 7 | | | | Обозначение мягкости согласных с помощью гласных 2 ряда. | Существительные, образованные с помощью суффиксов – ОНОК-, ЁНОК-, -АТ-, -ЯТ-. |
| 8 | | | | Обозначение мягкости согласных Ъ знаком. | Существительные, образованные с помощью суффиксов – ОНОК-, ЁНОК-, -АТ-, -ЯТ-. |
| 9 | | | | Р/Р Лексико-синтаксическая связь предложений в тексте. Использование текстовых синонимов. | |
| 10 | | | | Обобщение. Закрепление. | Существительные, образованные с помощью суффиксов – ИХ-, -ИЦ-. |
| 11 | | | | Контрольное списывание. | |
| 12 | | | | Р/Р Лексико-синтаксическая связь предложений в тексте. Использование текстовых синонимов. | |

Продолжение Таблицы № 24

| | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|
| 13 | | | | Анализ работ. Работа над ошибками. | Существительные, образованные с помощью суффиксов – ИХ-, -ИЦ-. |
| 14 | | | | Слоговой состав слов. Слоγοобразующая роль гласных. | Существительные, образованные с помощью суффиксов – ИХ-, -ИЦ-. |
| 15 | | | | Р/Р Составление рассказа по готовому картинно-графическому плану. | |
| 16 | | | | Закрепление правил переноса слов. | Структура и смысл предложения. |
| 17 | | | | Закрепление правил переноса слов. | Структура и смысл предложения. Кто? Что делает? |
| 18 | | | | Р/Р Составление рассказа по готовому картинно-графическому плану. | |
| 19 | | | | Итоговый диктант с грамматическим заданием. | |
| 20 | | | | Анализ работ. Работа над ошибками. | Распространенные и нераспространенные предложения. |
| 21 | | | | Закрепление. | Количество слов в предложении. |
| 22 | | | | Согласные звуки. Звонкие - глухие. Парные согласные звуки по звонкости и глухости. | Количество слов в предложении. |
| 23 | | | | Дифференциация звуков [с] - [з] в слогах и словах. | Количество слов в предложении. |
| 24 | | | | Р/Р Составление рассказа по готовому картинно-графическому плану. | |
| 25 | | | | Дифференциация звуков [с] - [з] в словах, предложениях. | Количество слов в предложении. |
| 26 | | | | Дифференциация звуков [с] - [з] в предложениях, текстах. | Существительные с суффиксами –НИК-, -НИЦ-. |
| 27 | | | | Р/Р Составление рассказа по готовому картинно-графическому плану. | |
| 28 | | | | Звуки [с] - [з] в слабой позиции (конец слова). Подбор проверочных слов. | Существительные с суффиксами –НИК-, -НИЦ-. |
| 29 | | | | Дифференциация звуков [п] - [б] в слогах и словах. | Существительные с суффиксами –ЩИК-, -ИСТ-. |
| 30 | | | | Р/Р Составление рассказа по заданному заголовку. | |
| 31 | | | | Дифференциация звуков [п] – [б] в словах, предложениях. | Повторение. |
| 32 | | | | Дифференциация звуков [п] - [б] в предложениях, текстах. | Относительные прилагательные. |

Продолжение Таблицы № 24

| | | | | | |
|----|--|--|--|--|---|
| 33 | | | | Р/Р Составление рассказа по заданному заголовку. | |
| 34 | | | | Звуки [п] - [б] в слабой позиции (конец слова). Подбор проверочных слов. | Относительные прилагательные. |
| 35 | | | | Дифференциация звуков [в] - [ф] в слогах и словах. | Относительные прилагательные. |
| 36 | | | | Р/Р Составление рассказа по заданному заголовку. | |
| 37 | | | | Дифференциация звуков [в] - [ф] в словах, предложениях. | Относительные прилагательные. |
| 38 | | | | Дифференциация звуков [в] - [ф] в предложениях, текстах. | Сравнительная степень прилагательных и наречий. |
| 39 | | | | Р/Р Закрепление навыков связной повествовательной речи. | |
| 40 | | | | Звуки [в] - [ф] в слабой позиции (конец слова). Подбор проверочных слов. | Сравнительная степень прилагательных и наречий. |
| 41 | | | | Итоговый диктант с грамматическим заданием. | |
| 42 | | | | Анализ работ. Работа над ошибками. | Притяжательные прилагательные. |
| 43 | | | | Дифференциация звуков [г] - [к] в слогах и словах. | Притяжательные прилагательные. |
| 44 | | | | Дифференциация звуков [г] - [к] в словах, предложениях. | Согласование притяжательных прилагательных с существительными в роде и числе. |
| 45 | | | | Р/Р Сопоставление двух вариантов описательного рассказа с полным и неполным набором признаков. с 122 | |
| 46 | | | | Дифференциация звуков [г] - [к] в предложениях, текстах. | Повторение. |
| 47 | | | | Звуки [г] - [к] в слабой позиции (конец слова). Подбор проверочных слов. | Повторение. |
| 48 | | | | Р/Р Сопоставление двух вариантов описательного рассказа с полным и неполным набором признаков. с 122 | |
| 49 | | | | Дифференциация звуков [д] - [т] в слогах и словах. | Существительные множественного числа в винительном падеже. |
| 50 | | | | Дифференциация звуков [д] - [т] в словах, предложениях. | Существительные множественного числа в родительном падеже. |
| 51 | | | | Р/Р Знакомство с программой описательного рассказа на примере рассказа «Мяч». с 118 | |

Продолжение Таблицы № 24

| | | | | | |
|----|--|--|--|--|---|
| 52 | | | | Дифференциация звуков [д] - [т] в предложениях, текстах. | Существительные множественного числа в родительном падеже. |
| 53 | | | | Звуки [д] - [т] в слабой позиции (конец слова). Подбор проверочных слов. | Существительные множественного числа в родительном падеже. |
| 54 | | | | Р/Р Знакомство с программой описательного рассказа на примере рассказа «Крокодил». с 118 | |
| 55 | | | | Закрепление изученного материала. Обучающий диктант. | |
| 56 | | | | Анализ работ. Работа над ошибками. | Существительные множественного числа в родительном падеже. |
| 57 | | | | Р/Р Знакомство с программой описательного рассказа на примере рассказа «Зима». с 124 | |
| 58 | | | | Дифференциация звуков [ш] - [ж] в слогах и словах. | Существительные множественного числа в родительном падеже. |
| 59 | | | | Дифференциация звуков [ш] - [ж] в словах, предложениях. | Существительные множественного числа в дательном падеже. |
| 60 | | | | Р/Р Правила лексико-синтаксической связи предложений в описательной речи. Использование местоимений. | |
| 61 | | | | Дифференциация звуков [ш] - [ж] в предложениях, текстах. | Существительные множественного числа в творительном падеже. |
| 62 | | | | Звуки [ш] - [ж] в слабой позиции (конец слова). Подбор проверочных слов. | Существительные множественного числа в предложном падеже. |
| 63 | | | | Р/Р Правила лексико-синтаксической связи предложений в описательной речи. Использование местоимений. | |
| 64 | | | | Обобщение по теме парные согласные звуки. | Повторение. |
| 65 | | | | Звонкие согласные звуки, не имеющие пару: [м, л, н, р, й]. | Повторение. |
| 66 | | | | Р/Р Правила лексико-синтаксической связи предложений в описательной речи. Использование синонимов. | |
| 67 | | | | Глухие согласные звуки, не имеющие пару: [ц, щ, х, ч]. | Повторение. |
| 68 | | | | Закрепление изученного материала. | Повторение. |
| 69 | | | | Р/Р Правила лексико-синтаксической связи предложений в описательной речи. Использование синонимов. | |

Продолжение Таблицы № 24

| | | | | | |
|----|--|--|--|--|---|
| 70 | | | | Итоговый диктант с грамматическим заданием. | |
| 71 | | | | Анализ работ. Работа над ошибками. | Предлоги ПОД, ИЗ-ПОД. |
| 72 | | | | Обобщающее занятие. | Предлоги ЗА, ИЗ-ЗА. |
| 73 | | | | Дифференциация звуков и букв [с] - [ш]. | Структура и смысл предложения. |
| 74 | | | | Дифференциация звуков и букв [з] - [ж]. | Структура и смысл предложения. |
| 75 | | | | Р/Р Распространение простых предложений за счет включения в них имен прилагательных. | |
| 76 | | | | Дифференциация звуков и букв [с] - [ц]. | Структура и смысл предложения. |
| 77 | | | | Дифференциация звуков и букв [ч] - [ц]. | Структура и смысл предложения. |
| 78 | | | | Р/Р Распространение простых предложений за счет включения в них имен прилагательных. | |
| 79 | | | | Дифференциация звуков и букв [ч] - [т']. | Сложноподчиненные предложения с придаточными цели. |
| 80 | | | | Дифференциация звуков и букв [ч] - [щ]. | Сложноподчиненные предложения с причинно-следственной связью. |
| 81 | | | | Р/Р Распространение простых предложений за счет включения в них наречий. | |
| 82 | | | | Дифференциация звуков и букв [с'] - [ш]. | Сложноподчиненные предложения с причинно-следственной связью. |
| 83 | | | | Дифференциация сонорных звуков [л'] - [й]. | Сложноподчиненные предложения с причинно-следственной связью. |
| 84 | | | | Р/Р Распространение простых предложений за счет включения в них наречий. | |
| 85 | | | | Дифференциация сонорных звуков [л] - [р]. | Сложноподчиненные предложения с придаточным определительным. |
| 86 | | | | Дифференциация сонорных звуков [л'] - [р']. | Повторение. |
| 87 | | | | Контрольное списывание. | |
| 88 | | | | Закрепление. | Повторение. |
| 89 | | | | Итоговый диктант с грамматическим заданием. | |
| 90 | | | | Анализ работ. Работа над ошибками. | |

Индивидуальный маршрут коррекции речевого развития ребенка № 1.

Ф.И. ребенка: Виктория Б.

Логопедическое заключение: ФФНР, легкая степень псевдобульбарной дизартрии, дисграфия смешанного типа (артикуляционно-акустическая, нарушение языкового анализа и синтеза).

Таблица № 25

| Направление коррекционной работы | Содержание работы |
|----------------------------------|---|
| Мелкая моторика | Развитие точности, ловкости, быстроты движений пальцев рук. Развитие графо-моторных навыков: точность координированность движений пальцев рук. |
| Артикуляционная моторика | Вырабатывать точность и полноту объема движения органов артикуляционного аппарата, плавность переключения с одного движения к другому, выработка подъема языка вверх. Нормализация мышечного тонуса языка. |
| Речевое дыхание | Вырабатывать плавную, длительную, непрерывную, целенаправленную воздушную струю |
| Звукопроизношение | Автоматизация звука [ш] изолированно, в слогах, в словах, во фразах, в предложениях, в тексте, в связной речи. Автоматизация звука [ж] изолированно, в слогах, в словах, во фразах, в предложениях, в тексте, в связной речи. |
| Фонематические процессы | Формировать процессы фонематического анализа, синтеза: -формирование умения опознавать заданные звуки в слогах, словах, в предложениях. -закрепление навыка определения позиции звука в слове. -закрепление навыка определения последнего звука в слове. Дифференциация звуков [с] - [ш] в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях, в тексте, в связной речи. |
| Слоговая структура слова | Развитие слоговой структуры слов на материале автоматизируемых звуков. |
| Лексика | Обогащать словарь частей предметов, предметов. Развивать способность классифицировать предметы и называть обобщающее слово. |

Продолжение Таблицы № 25

| | |
|---------------------------|---|
| Грамматический строй речи | Развивать навыки словообразования: Образование уменьшительно-ласкательных форм существительных. Развивать навыки словоизменения: согласование числительных и существительных в роде и падеже. |
| Связная речь | Закрепление умения составления рассказов по серии картин, сюжетной картине. |

Индивидуальный маршрут коррекции речевого развития ребенка № 2.

Ф.И. ребенка: Семён П.

Логопедическое заключение: ФФНР, легкая степень псевдобульбарной дизартрии, дисграфия смешанного типа (артикуляционно-акустическая, нарушение языкового анализа и синтеза).

Таблица № 26

| Направление коррекционной работы | Содержание работы |
|----------------------------------|--|
| Мелкая моторика | 1. Развивать мелкую моторику рук 2. Совершенствовать графические Навыки |
| Артикуляционная моторика | 1. Формировать навык правильной артикуляции поставленных звуков [с]-[ш]; 2. Автоматизировать звуки [с]-[ш], [д]-[т] в слогах, словах словосочетаниях, предложениях, в связной и речи; 3. Отрабатывать дифференциацию звуков [с]-[ш], [д]-[т] изолировано в слогах, словах, предложениях. |
| Речевое дыхание | Вырабатывать плавную, длительную, непрерывную, целенаправленную воздушную струю |
| Звукопроизношение | 1. Формировать навык правильной артикуляции поставленных звуков; 2. Автоматизировать звуки в слогах, словах словосочетаниях, предложениях, в связной и спонтанной речи; 3. Отрабатывать дифференциацию звуков [с]-[ш], [д]-[т] изолировано в слогах, словах, предложениях. |

| | |
|--------------------------|---|
| Фонематические процессы | <ol style="list-style-type: none"> 1. Работать над дифференциацией неречевых звуков; 2. Формировать умения воспроизводить слоговые ряды; 3. Формировать умения подбирать слова на заданный звук; 4. Формировать умения выделять слова из предложения; 5. Формировать умения узнавания и различения слов, близких по звуковому составу; 6. Формировать умения различать слоги со сходными звуками; 7. Формировать умения опознавать заданный звук в слогах, словах, текстах, предложениях, изолированно; 8. Закреплять навык определения позиции звука в слове; 9. Закреплять навык выделения первого звука в слове; 10. Закреплять навык определения последнего звука в слове; 11. Закреплять навык определения последовательности и количества звуков в слове; 12. Закреплять навык подбора слов на заданное количество звуков; 13. Закреплять навык подбора слов на заданное количество слогов; 14. Формировать умения выделять предложения из текста; 15. Формировать умения выделять слова из предложения. |
| Слоговая структура слова | Развитие слоговой структуры слов на материале автоматизируемых звуков. |
| Словарь | Развитие активного словарного запаса |

| | |
|-----------------------------------|--|
| Лексико-грамматический строй речи | <p>1. Развивать понимание устной речи</p> <p>2. Обучать согласованию имен числительных с именами существительными;</p> <p>3. Обучать согласованию сущ. с прилагательными в роде, числе и падеже;</p> <p>4. Обучать образованию относительных и притяжательных прилагательных;</p> <p>5. Обучать согласованию сущ. с притяжательными местоимениями;</p> <p>6. Обучать образованию сущ. во множественном числе;</p> <p>7. Обучать образованию антонимов;</p> <p>8. Обучать образованию уменьшительно-ласкательных форм;</p> <p>9. Обучать практическому усвоению образования глаголов с помощью приставок (приставочные глаголы);</p> <p>10. Обучать изменению форм глагола;</p> <p>11. Обучать употреблению в речи предлогов;</p> <p>12. Обучать распространению предложений путем введения однородных членов;</p> <p>13. Обучать употреблению в речи несклоняемых существительных</p> <p>14. Обучать распространению предложений путем введения однородных членов.</p> |
| Связная речь | <p>1. Развивать умение вслушиваться в обращённую речь, отвечать на вопросы полными ответами;</p> <p>2. Формировать навык составления простых предложений по вопросам, по демонстрации действий, по серии сюжетных картин, по сюжетной картине, по моделям, схемам;</p> <p>3. Закреплять навык построения предложений из 4-6 слов;</p> <p>4. Закреплять навык составления короткого рассказа по картине, серии сюжетных картин, рассказов-описаний, пересказов.</p> |

Индивидуальный маршрут коррекции речевого развития ребенка № 3.

Ф.И. ребенка: Кристина К.

Логопедическое заключение: ФФНР, легкая степень псевдобульбарной дизартрии, акустическая дисграфия.

Таблица № 27

| Направление коррекционной работы | Содержание работы |
|----------------------------------|--|
| Мелкая моторика | Развивать мелкую моторику рук и совершенствовать графические навыки. |
| Артикуляционная моторика | <ol style="list-style-type: none"> 1. Формировать навык правильной артикуляции поставленных звуков [з]-[с]; 2. Автоматизировать звуки [з]-[с] в слогах, словах словосочетаниях, предложениях, и в связной речи; 3. Отрабатывать дифференциацию звуков [з]-[с] изолировано в слогах, словах, предложениях. |
| Звукопроизношение | Автоматизировать звуки [з]-[с] в слогах, словах, предложениях, словосочетаниях. |
| Фонематические процессы | <ol style="list-style-type: none"> 1. Формировать умения воспроизводить слоговые ряды; 2. Формировать умения подбирать слова на заданные звуки; 3. Формировать умения выделять слова из предложения; 4. Формировать умения узнавания и различения слов, близких по звуковому составу; 5. Формировать умения различать слоги со сходными звуками; 6. Формировать умения опознавать заданный звуки в слогах, словах, текстах, предложениях, изолированно; 7. Закреплять навык определения позиции звука в слове; 8. Формировать умения выделять предложения из текста; 9. Формировать умения выделять слова из предложения. |

Продолжение Таблицы № 27

| | |
|-----------------------------------|--|
| Слоговая структура слова | <ol style="list-style-type: none"> 1. Учить говорить слова сложной слоговой структуры сначала изолировано, потом в словосочетаниях, потом в предложениях, соблюдая последовательность и количество слогов, интонационно правильно оформляя их. 2. Выполнять слоговой анализ и синтез слов из одного, двух, трех слогов; подбирать слова с заданным количеством слогов. |
| Словарь | <ol style="list-style-type: none"> 1. Расширять, уточнять и активизировать словарь на основе систематизации и обобщения знаний об окружающем мире в рамках изучаемых лексических тем. 2. Упражняться в словоизменении. 3. Упражняться в словообразовании. |
| Лексико-грамматический строй речи | <ol style="list-style-type: none"> 1. Формировать грамматические категории имён существительных, прилагательных, глаголов, местоимений, числительных, наречий (по лексическим темам) 2. Формировать навыки правильного согласования имён существительных, прилагательных, глаголов, местоимений, числительных, наречий. 3. Формировать навыки грамматически правильного составления предложений. 4. Формировать навыки анализа предложений и составления графических схем предложений. |
| Связная речь | <ol style="list-style-type: none"> 1. Составлять простые распространённые предложения. 2. Обучать задавать вопросы и отвечать на вопросы полным ответом. 3. Обучать составлению описательных рассказов по лексическим темам. 4. Работать над диалогической речью (с использованием литературных произведений). 5. Обучать пересказу небольших рассказов и сказок (дословный и свободный пересказ). |

Индивидуальный маршрут коррекции речевого развития ребенка № 4.

Ф.И. ребенка: Екатерина М.

Логопедическое заключение: ФФНР, легкая степень псевдобульбарной дизартрии, смешанная форма дисграфии (артикуляционно-акустическая, нарушение языкового анализа и синтеза).

Таблица № 28

| Направление коррекционной работы | Содержание работы |
|----------------------------------|---|
| Мелкая моторика | <ol style="list-style-type: none"> 1. Пальчиковая гимнастика. 2. Упражнения для выработки свободных движений рук. 3. Работа по словесной инструкции 4. Работа с конструктором, мозаикой. 5. Штриховка в различных направлениях и раскрашивание. |
| Артикуляционная моторика | <ol style="list-style-type: none"> 1. Вырабатывать точность и полноту объема движения органов артикуляционного аппарата, плавность переключения с одного движения к другому. 2. Артикуляционные пятиминутки. 3. Вырабатывать определённые положения органов артикуляционного аппарата. Побуждать к активности и самостоятельности при выполнении артикуляционных упражнений. |
| Речевое дыхание | <p>Вырабатывать плавную, длительную, непрерывную, целенаправленную По рекомендациям логопеда (направленную) воздушную струю.</p> |
| Звукопроизношение | <ol style="list-style-type: none"> 1. Развивать речевой аппарат; 2. Формировать навык правильной артикуляции поставленных звуков 3. Автоматизировать звуки в слогах, словах словосочетаниях, предложениях, в связной и спонтанной речи 4. Отрабатывать дифференциацию звуков изолировано в слогах, словах во фразовой речи. |

Продолжение Таблицы № 28

| | |
|-----------------------------------|---|
| Фонематические процессы | <p>Формировать процессы фонематического анализа, синтеза:</p> <ul style="list-style-type: none"> -формирование умения опознавать заданный звук в слогах, словах. -закрепление навыка определения позиции звука в слове. -закрепление навыка определения последнего звука в слове. <p>Дифференциация звуков [ж]-[ш], [б]-[п], [г]-[к] в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях, в тексте, в связной речи.</p> |
| Слоговая структура слова | Развитие слоговой структуры слов на материале автоматизируемых звуков. |
| Словарь | <ol style="list-style-type: none"> 1. Расширять, уточнять словарь на основе изучаемых лексических тем; 2. Формировать глагольный словарь; 3. Вводить в речь прилагательные, обозначающие признаки и качества предметов; 4. Обогащать активный словарь наречиями, обозначающими местонахождение (там, тут, вот, здесь), количество (мало, много, ничего), оценку действия (хорошо, плохо, громко, тихо), ощущения (тепло, холодно, вкусно и т.д.). |
| Лексико-грамматический строй речи | <ol style="list-style-type: none"> 1. Развивать понимание устной речи; 2. Обучать согласованию имен числительных с именами существительными; 3. Обучать согласованию сущ. с прилагательными в роде, числе и падеже; 4. Обучать образованию относительных и притяжательных прилагательных; 5. Обучать согласованию сущ. с притяжательными местоимениями; 6. Обучать образованию сущ. во множественном числе; 7. Обучать образованию антонимов; 8. Обучать образованию уменьшительно-ласкательных форм; 9. Обучать изменению форм глагола; 10. Обучать употреблению в речи предлогов. |
| Связная речь | Закрепление умения составления рассказов по серии сюжетных картин. |

Индивидуальный маршрут коррекции речевого развития ребенка № 5.

Ф.И. ребенка: Георгий Ч.

Логопедическое заключение: ФФНР, легкая степень псевдобульбарной дизартрии, дисграфия смешанного типа (артикуляционно-акустическая, нарушение языкового анализа и синтеза).

Таблица № 29

| Направление коррекционной работы | Содержание работы |
|----------------------------------|--|
| Мелкая моторика | Развивать мелкую моторику рук и совершенствовать графические навыки. |
| Артикуляционная моторика | 1. Формировать навык правильной артикуляции поставленных звуков [з]-[с]; 2. Автоматизировать звуки [з] - [с] в слогах, словах словосочетаниях, предложениях, и в связной речи; 3. Отрабатывать дифференциацию звуков[з]-[с] изолировано в слогах, словах, предложениях. |
| Звукопроизношение | Автоматизировать звуки [з]-[с] в слогах, словах, предложениях, словосочетаниях. |
| Фонематические процессы | 1. Формировать умения воспроизводить слоговые ряды; 2. Формировать умения подбирать слова на заданные звуки; 3. Формировать умения выделять слова из предложения; 4. Формировать умения узнавания и различения слов, близких по звуковому составу; 5. Формировать умения различать слоги со сходными звуками; 6. Формировать умения опознавать заданный звуки в слогах, словах, текстах, предложениях, изолированно; 7. Закреплять навык определения позиции звука в слове; 8. Формировать умения выделять предложения из текста; 9. Формировать умения выделять слова из предложения. |

Продолжение Таблицы № 29

| | |
|-----------------------------------|--|
| Слоговая структура слова | <ol style="list-style-type: none"> 1. Учить говорить слова сложной слоговой структуры сначала изолировано, потом в словосочетаниях, потом в предложениях, соблюдая последовательность и количество слогов, интонационно правильно оформляя их. 2. Выполнять слоговой анализ и синтез слов из одного, двух, трех слогов; подбирать слова с заданным количеством слогов. |
| Словарь | <ol style="list-style-type: none"> 1. Расширять, уточнять и активизировать словарь на основе систематизации и обобщения знаний об окружающем мире в рамках изучаемых лексических тем. 2. Упражняться в словоизменении. 3. Упражняться в словообразовании. |
| Лексико-грамматический строй речи | <ol style="list-style-type: none"> 1. Формировать грамматические категории имён существительных, прилагательных, глаголов, местоимений, числительных, наречий (по лексическим темам) 2. Формировать навыки правильного согласования имён существительных, прилагательных, глаголов, местоимений, числительных, наречий. 3. Формировать навыки грамматически правильного составления предложений. 4. Формировать навыки анализа предложений и составления графических схем предложений. |
| Связная речь | <ol style="list-style-type: none"> 1. Составлять простые распространённые предложения. 2. Обучать задавать вопросы и отвечать на вопросы полным ответом. 3. Обучать составлению описательных рассказов по лексическим темам. 4. Работать над диалогической речью (с использованием литературных произведений). 5. Обучать пересказу небольших рассказов и сказок (дословный и свободный пересказ). |
| Мелкая моторика | Развивать мелкую моторику рук и совершенствовать графические навыки. |

Индивидуальный маршрут коррекции речевого развития ребенка № 6.

Ф.И. ребенка: Камилла М.

Логопедическое заключение: ФФНР, легкая степень псевдобульбарной дизартрии, дисграфия артикуляционно-акустическая.

Таблица № 30

| Направление коррекционной работы | Содержание работы |
|----------------------------------|---|
| Мелкая моторика | <ul style="list-style-type: none"> - Динамические упражнения с функциональными нагрузками в движениях, выполняемых последовательно - Совершенствовать динамическую и статическую организацию движений. (суджок-терапия, работа с мозаикой и конструктором, обводка и штриховка фигур и т.д.). - Работа по развитию конструктивного праксиса, моделирование букв. |
| Артикуляционная моторика | Вырабатывать точность и полноту объема движения органов артикуляционного аппарата, плавность переключения с одного движения к другому, выработка подъема языка вверх. Нормализация мышечного тонуса языка. |
| Речевое дыхание | <ul style="list-style-type: none"> - Воспитание правильного темпа и ритма речи. - Воспитание интонационной выразительности речи. - Учить выразительно читать стихи, используя естественные логические паузы, |
| Звукопроизношение | <ol style="list-style-type: none"> 1. Формировать навык правильной артикуляции поставленных звуков; 2. Автоматизировать звуки [с]-[ш] в слогах, словах словосочетаниях, предложениях, в связной и спонтанной речи; 4. Отрабатывать дифференциацию звуков [с]-[ш] изолировано в слогах, словах во фразовой речи. |

| | |
|---------------------------|--|
| Фонематические процессы | <p>1. Формировать процессы фонематического анализа, синтеза:</p> <ul style="list-style-type: none"> -формирование умения опознавать заданный звук в слогах, словах. -закрепление навыка определения позиции звука в слове. -закрепление навыка определения последнего звука в слове. <p>2. Дифференциация звуков [с]-[ш] в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях, в тексте, в связной речи.</p> |
| Слоговая структура слова | Развитие слоговой структуры слов на материале автоматизируемых звуков. |
| Лексика | <ul style="list-style-type: none"> - Уточнение имеющегося словаря существительных и его обогащение. - Формирование глагольного словаря: активное усвоение инфинитива, вопросительного и повелительного наклонения глаголов. - Введение в речь прилагательных, обозначающих признаки и качества предметов. - Обогащение активного словаря наречиями, обозначающими местонахождение (там, тут, вот, здесь), количество (мало, много, ничего), оценку действия (хорошо, плохо, громко, тихо), ощущения (тепло, холодно, вкусно и т.д.). |
| Грамматический строй речи | <p>Образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Образование множественного числа существительных. - Согласование притяжательных местоимений с существительными. - Практическое употребление в речи простых предлогов: на, в, за, у, к, с, по, над. - Согласование прилагательных и существительных в роде, числе, падеже. - Употребление приставочных глаголов. - Согласование числительных и существительных в ед. числе, мн. числе. - Образование сравнительной степени прилагательных. |

Продолжение Таблицы №30

| | |
|--------------|---|
| Связная речь | <ul style="list-style-type: none"> - Развивать умение вслушиваться в обращённую речь, отвечать на вопросы полными ответами. - Формирование навыка составления простых предложений по вопросам, по демонстрации действий. - Формирование умений и навыков составления простых предложений по схемам, по картинкам. - Закрепление навыка построения предложений из 4-6 слов. - Работа над распространением предложений с помощью дополнений, определений |
|--------------|---|

Индивидуальный маршрут коррекции речевого развития ребенка № 7.

Ф.И. ребенка: Богдан К.

Логопедическое заключение: ФФНР, легкая степень псевдобульбарной дизартрии, дисграфия смешанного типа (артикуляционно-акустическая, нарушение языкового анализа и синтеза).

Таблица № 31

| Направление коррекционной работы | Содержание работы |
|----------------------------------|--|
| Мелкая моторика | Развитие мелких движений пальцев рук: использование метода суджок-терапии, аппликации, мозаики, конструктора. |
| Артикуляционная моторика | Вырабатывать точность и полноту объема движения органов артикуляционного аппарата, плавность переключения с одного движения к другому, выработка подъема языка вверх. Нормализация мышечного тонуса языка. |
| Речевое дыхание | <ul style="list-style-type: none"> - Воспитание правильного темпа и ритма речи. - Воспитание интонационной выразительности речи. - Учить выразительно читать стихи, используя естественные логические паузы, |
| Звукопроизношение | <ol style="list-style-type: none"> 1. Формировать навык правильной артикуляции поставленных звуков; 2. Автоматизировать звуки [с]-[ш] в слогах, словах словосочетаниях, предложениях, в связной и спонтанной речи; 4. Отрабатывать дифференциацию звуков [с]-[ш] изолировано в слогах, словах во фразовой речи. |
| Фонематические процессы | <ol style="list-style-type: none"> 1. Формировать процессы фонематического анализа, синтеза: <ul style="list-style-type: none"> -формирование умения опознавать заданный звук в слогах, словах. -закрепление навыка определения позиции звука в слове. -закрепление навыка определения последнего звука в слове. 2. Дифференциация звуков [с]-[ш] в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях, в тексте, в связной речи. |

Продолжение Таблицы № 31

| | |
|-----------------------------------|---|
| Слоговая структура слова | <p>Учить говорить слова сложной слоговой структуры сначала изолировано, потом в словосочетаниях, потом в предложениях, соблюдая последовательность и количество слогов, интонационно правильно оформляя их.</p> <p>2. Выполнять слоговой анализ и синтез слов из одного, двух, трех слогов, подбирать слова с заданным количеством слогов.</p> |
| Лексико-грамматический строй речи | <p>1. Формировать грамматические категории имён существительных, прилагательных, глаголов, местоимений, числительных, наречий (по лексическим темам)</p> <p>2. Формировать навыки правильного согласования имён существительных, прилагательных, глаголов, местоимений, числительных, наречий.</p> <p>3. Формировать навыки грамматически правильного составления предложений.</p> <p>4. Формировать навыки анализа предложений и составления графических схем предложений.</p> <p>5. Образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.</p> <p>6. Образование множественного числа существительных.</p> |
| Связная речь | <p>- Развивать умение вслушиваться в обращённую речь, отвечать на вопросы полными ответами.</p> <p>- Формирование умений и навыков составления простых предложений по схемам, по картинкам.</p> <p>- Работа над распространением предложений с помощью дополнений, определений, обстоятельств, однородных слов.</p> |

Индивидуальный маршрут коррекции речевого развития ребенка № 8.

Ф.И. ребенка: Роман Г.

Логопедическое заключение: ФФНР, легкая степень псевдобульбарной дизартрии, дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

Таблица № 32

| Направление коррекционной работы | Содержание работы |
|----------------------------------|---|
| Мелкая моторика | <ol style="list-style-type: none"> 1. Развитие точности, ловкости, быстроты движений пальцев рук. 2. Развитие графо-моторных навыков: точность, координированность движений пальцев рук. |
| Артикуляционная моторика | <ol style="list-style-type: none"> 1. Выбатывать точность и полноту объема движения органов артикуляционного аппарата, плавность переключения с одного движения к другому. 2. Артикуляционные пятиминутки. 3. Выбатывать определённые положения органов артикуляционного аппарата. Побуждать к активности и самостоятельности при выполнении артикуляционных упражнений. |
| Речевое дыхание | <p>Выбатывать плавную, длительную, непрерывную, целенаправленную По рекомендациям логопеда (направленную) воздушную струю.</p> |
| Звукопроизношение | <ol style="list-style-type: none"> 1. Формировать навык правильной артикуляции поставленных звуков 2. Автоматизировать звуки в слогах, словах словосочетаниях, предложениях, в связной и спонтанной речи 3. Отрабатывать дифференциацию звуков изолировано в слогах, словах во фразовой речи. |

Продолжение Таблицы № 32

| | |
|-----------------------------------|--|
| Фонематические процессы | <p>Формировать процессы фонематического анализа, синтеза:</p> <ul style="list-style-type: none"> -формирование умения опознавать заданный звук в слогах, словах. -закрепление навыка определения позиции звука в слове. -закрепление навыка определения последнего звука в слове. <p>Дифференциация звуков [ж]-[ш], [б]-[п], [с]-[ц] в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях, в тексте, в связной речи.</p> |
| Слоговая структура слова | Развитие слоговой структуры слов на материале автоматизируемых звуков. |
| Словарь | <ol style="list-style-type: none"> 1. Расширять, уточнять словарь на основе изучаемых лексических тем; 2. Формировать глагольный словарь; 3. Вводить в речь прилагательные, обозначающие признаки и качества предметов; 4. Обогащать активный словарь наречиями, обозначающими местонахождение (там, тут, вот, здесь), количество (мало, много, ничего), оценку действия (хорошо, плохо, громко, тихо), ощущения (тепло, холодно, вкусно и т.д.). |
| Лексико-грамматический строй речи | <ol style="list-style-type: none"> 1.Развивать понимание устной речи; 2. Обучать согласованию имен числительных с именами существительными; 3. Обучать согласованию сущ. с прилагательными в роде, числе и падеже; 4. Обучать образованию относительных и притяжательных прилагательных; 5. Образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами. 6. Образование множественного числа существительных. 7. Согласование притяжательных местоимений с существительными. 8. Практическое употребление в речи простых предлогов: на, в, за, у, к, с, по, над. 9. Согласование прилагательных и существительных в роде, числе, падеже. 10. Употребление приставочных глаголов. 11. Согласование числительных и существительных в ед. числе, мн. числе. |
| Связная речь | Закрепление умения составления рассказов по серии сюжетных картин. |

Индивидуальный маршрут коррекции речевого развития ребенка № 9.

Ф.И. ребенка: Мария А.

Логопедическое заключение: ФФНР, легкая степень псевдобульбарной дизартрии, дисграфия смешанного типа (артикуляционно-акустическая, нарушение языкового анализа и синтеза).

Таблица № 33

| Направление коррекционной работы | Содержание работы |
|----------------------------------|--|
| Мелкая моторика | <ol style="list-style-type: none"> 1. Развитие точности, ловкости, быстроты движений пальцев рук. 2. Развивать мелкую моторику рук и совершенствовать графические навыки. |
| Артикуляционная моторика | <ol style="list-style-type: none"> 1. Выбатывать точность и полноту объема движения органов артикуляционного аппарата, плавность переключения с одного движения к другому. 2. Артикуляционные пятиминутки. 3. Выбатывать определённые положения органов артикуляционного аппарата. <p>Побуждать к активности и самостоятельности при выполнении артикуляционных упражнений.</p> |
| Звукопроизношение | <p>Автоматизация звука [г] изолированно, в слогах, в словах, во фразах, в предложениях, в тексте, в связной речи.</p> <p>Автоматизация звука [к] изолированно, в слогах, в словах, во фразах, в предложениях, в тексте, в связной речи.</p> |
| Фонематические процессы | <p>Формировать процессы фонематического анализа, синтеза:</p> <ul style="list-style-type: none"> -формирование умения опознавать заданный звук в слогах, словах. -закрепление навыка определения позиции звука в слове. -закрепление навыка определения последнего звука в слове. <p>Дифференциация звуков [г] - [к] в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях, в тексте, в связной речи.</p> |
| Слоговая структура слова | <p>Учить говорить правильно слова сложной слоговой структуры: изолировано, в словосочетаниях, предложениях.</p> |

Продолжение Таблицы № 33

| | |
|-----------------------------------|--|
| Словарь | <ol style="list-style-type: none"> 1. Расширять, уточнять и активизировать словарь на основе систематизации и обобщения знаний об окружающем в рамках изучаемых лексических тем. 2. Упражнять в словоизменении. 3. Упражнять в словообразовании. |
| Лексико-грамматический строй речи | <p>Развивать навыки словообразования: Образование уменьшительно-ласкательных форм существительных.</p> <p>Развивать навыки словоизменения: согласование числительных и существительных в роде и падеже.</p> |
| Связная речь | <ol style="list-style-type: none"> 1. Составлять простые распространённые предложения. 2. Обучать задавать вопросы и отвечать на вопросы полным ответом. 3. Обучать составлению описательных рассказов по лексическим темам. 4. Обучать пересказу небольших рассказов и сказок (дословный и свободный пересказ). |

Индивидуальный маршрут коррекции речевого развития ребенка № 10.

Ф.И. ребенка: Есения Ч.

Логопедическое заключение: ФФНР, легкая степень псевдобульбарной дизартрии, дисграфия смешанного типа (артикуляционно-акустическая, нарушение языкового анализа и синтеза).

Таблица № 34

| Направление коррекционной работы | Содержание работы |
|----------------------------------|--|
| Мелкая моторика | - Совершенствовать динамическую и статическую организацию движений (суджок терапия, шнуровка, работа с мозаикой и конструктором, обводка и штриховка фигур и т.д.) |
| Артикуляционная моторика | 1. Сформировать правильное произношение и первоначальное закрепление неправильно произносимых звуков и отсутствующих в произношении звуков (индивидуальная работа). 2. Автоматизировать звуки [б]-[п] в слогах, словах, предложениях, словосочетаниях, связной речи. |
| Речевое дыхание | - Воспитание правильного темпа и ритма речи. - Воспитание интонационной выразительности речи. - Учить выразительно читать стихи, используя естественные логические паузы, |
| Звукопроизношение | 1. Формировать навык правильной артикуляции поставленных звуков; 2. Автоматизировать звуки [б]-[п] в слогах, словах словосочетаниях, предложениях, в связной и спонтанной речи; 4. Отрабатывать дифференциацию звуков [б]-[п] изолировано в слогах, словах во фразовой речи. |

Продолжение Таблицы № 34

| | |
|---------------------------|--|
| Фонематические процессы | <ol style="list-style-type: none"> 1. Формировать умения воспроизводить слоговые ряды; 2. Формировать умения подбирать слова на заданный звук; 3. Формировать умения выделять слова из предложения; 5. Формировать умения опознавать заданный звук в текстах, предложениях, словах, слогах, изолированно; 6. Закреплять навык определения позиции звука в слове; 7. Закрепление навыка определения позиции звука в слове. 8. Закрепление навыка определения последнего звука в слове. 9. Дифференциация звуков [б]-[п] |
| Слоговая структура слова | <ul style="list-style-type: none"> - Работа над односложными словами со стечением согласных в начале и конце слова; - Работа над двухсложными словами без стечения согласных; - Работа над трёхсложными словами без стечения согласных. |
| Лексика | <ul style="list-style-type: none"> - Уточнение имеющегося словаря существительных и его обогащение. - Введение в речь прилагательных, обозначающих признаки и качества предметов. |
| Грамматический строй речи | <ol style="list-style-type: none"> 1. Образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами. 2. Образование множественного числа существительных. 3. Согласование притяжательных местоимений с существительными. 4. Практическое употребление в речи простых предлогов: на, в, за, у, к, с, по, над. 5. Согласование прилагательных и существительных в роде, числе, падеже. 6. Употребление приставочных глаголов. 7. Согласование числительных и существительных в ед. числе, мн. числе. 8. Образование сравнительной степени прилагательных. |

Продолжение Таблицы № 34

| | |
|--------------|---|
| Связная речь | <ul style="list-style-type: none"> - Развивать умение вслушиваться в обращённую речь, отвечать на вопросы полными ответами. - Формирование умений и навыков составления простых предложений по схемам, по картинкам. - Работа над распространением предложений с помощью дополнений. - Работа над распространением предложений с помощью определений. - Работа над распространением предложений с помощью дополнений, определений. |
|--------------|---|

Конспекты групповых занятий с обучающимися вторых классов с ФФНР,
легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Тема: Дифференциация сходных звуков [р] – [л]

Речевое заключение – смешанная дисграфия (артикуляторно-акустическая, нарушение языкового анализа и синтеза), обусловленная ФФНР.

Этап - дифференциация звуков, имеющих артикуляторно- акустическое сходство.

Цель – научить младших школьников дифференцировать сходные звуки [р] – [л] в словосочетаниях, предложениях и тексте.

Задачи:

1. *Образовательная:* закрепить знания детей о звуках [р] – [л] (уточнение и сравнение артикуляции звуков); учить согласовывать слова в словосочетаниях, устанавливать логические связи в предложении.

2. *Коррекционно-развивающая:* развивать логическое мышление, зрительное внимание; развитие навыков фонематического анализа и синтеза слов со звуками [р] – [л]; закреплять знание норм орфографии.

3. *Воспитательная:* воспитывать речевую активность; развивать самостоятельность, самоконтроль; воспитывать желание говорить правильно и красиво; создание ситуации успеха.

Ход занятия.

1. Оргмомент.

2. Введение в тему.

Отгадайте загадки.

Крыльев нет, но эта птица полетит и прилунится. (Ракета)

- Какой первый звук в этом слове? [р]

- А какую букву я написала? (“эр”)

Еще одна загадка.

Ночью по небу гуляю, тускло землю освещаю.

Скучно, скучно мне одной,

А зовут меня? (Луной)

- Какой первый звук в этом слове? [л]

- А какую букву я написала? (“эль”)

На прошлом занятии вы учились дифференцировать звуки [р] – [л] в слогах и словах. Сегодня мы с вами будем дифференцировать звуки [р] – [л] и буквы “эр” – “эль” в словосочетаниях, предложениях и тексте. А для этого мы отправимся с вами в путешествие на луну.

Уточнение артикуляции звука [р] – [л].

Продолжаем наше занятие.

- Назовите первый звук в слове ракета? (Р)

- Назовите первый звук в слове луна? (Л)

- Произнесите звук [р] перед зеркалом.

(Уточнение артикуляции логопедом)

- Теперь давайте еще раз произнесем звук [р] и проверим: дрожит ли наше горлышко? Если дрожит, значит звук [р] – звонкий, согласный, твердый, на письме обозначаем буквой «эр».

- Произнесите звук [л] перед зеркалом. (Уточнение артикуляции логопедом)

- Теперь давайте еще раз произнесем звук [л] и проверим: дрожит ли наше горлышко? Дрожит, значит, звук [л] – звонкий, согласный, твердый, на письме обозначается буквой «эль».

Вывод: Звуки [р] – [л] произносим с голосом, они звонкие. Но при произнесении звука [р] у нас вибрирует кончик языка, а при произнесении звука [л] кончик языка не вибрирует.

Закрепление умений составления словосочетаний.

Составьте словосочетания из слов по образцу: лебедь плыл, лодка плыла и т.д.

лебедь
лодка
бревно
рыбы

(ПЛЫТЬ)

луна
солнце
фонари
маяк

(СВЕТИТЬ)

дерево
ребёнок
рассада
лианы

(РАСТИ)

мальчик
мартышка
насекомые
воробей

(ПРЫГАТЬ)

- Давайте проверим, какие словосочетания у вас получились.

- Молодцы!

Физминутка. «Вновь у нас физкультминутка...»

Вновь у нас физкультминутка,

Наклонились, ну-ка, ну-ка!

Распрямились, потянулись,

А теперь назад прогнулись. (Наклоны вперёд и назад.)

Разминаем руки, плечи,

Чтоб сидеть нам было легче,
Чтоб писать, читать, считать
И совсем не уставать. (Рывки руками перед грудью.)
Голова устала тоже.
Так давайте ей поможем!
Вправо-влево, раз и два.
Думай, думай, голова. (Вращение головой.)
Хоть зарядка коротка,
Отдохнули мы слегка. (Дети садятся за парты.)

- Ну, вот мы и отдохнули. Следующее задание. Посмотрите на доску.
От данных глаголов образуйте новые с помощью приставки раз – (разо-),
например: *гладил – разгладил.*

Подчеркнуть буквы **р** и **л** цветными карандашами.

Ленился - Ломал - Грузил -

Глядел - рвался - Рыл -

Вернулся - ... грел - варился -

Давайте проверим, какие глаголы у вас получились (*ответы детей*).

А теперь устно с этими словами составьте словосочетания
(*Выслушиваю ответы детей, исправляю, если требуется*).

Работа по карточке

Перед вами лежат карточки. Послушайте задание. Даны предложения,
которые составлены неправильно. Вы должны прочесть предложения, найти
ошибки и исправить их. Исправленные предложения записываете в тетрадь.
Выделите буквы [р] – [л].

Лошадка причесывает русого мальчика.

Малыши веселят грустного клоуна.

Больной ставит градусник доктору.

Много карасей, лещей и окуней поймали удачливого рыбака.

Всадник скачет за лошастью через барьер.

3. Итог занятия. Рефлексия.

Чему учились на занятии?

Что для вас было сложным в выполнении? Почему?

Какие задания были для вас легкими?

Конспекты групповых занятий с обучающимися вторых классов с ФФНР,
легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Тема: Буква Щ. Звук [щ]

Речевое заключение – ФФНР, легкая степень псевдобульбарной дизартрии, дисграфия связанная с нарушением языкового анализа и синтеза,

Цель – научить детей правильно произносить звук [щ] в речи и соотносить его с соответствующей буквой Щ.

Задачи:

Задачи, направленные на формирование личностных результатов:

1. Познакомить учащихся и закрепить правильное произношение звука [щ] в речи.
2. Осуществлять контроль за собственной речью и речью одноклассников.
3. Работать над совершенствованием навыков словообразования, используя игры: «Назови профессию», «Сделай слово огромным».

Задачи, направленные на формирование метапредметных результатов:

1. Развивать логическое мышление в ходе работы над стихотворным текстом и его заголовком.
2. Развивать зрительное восприятие и внимание на примере работы с буквенным материалом: чтением слов среди букв, чтением слов с наращиванием букв.
3. Развивать звуко-буквенный и звуко-слоговой анализ и синтез через выполнение упражнений по составлению слов из букв и слогов, выделению звуков из слов.

Задачи, направленные на формирование предметных результатов:

1. Познакомить учащихся с написанием буквы Щ, не путать ее со сходными: Ц, Ш.

2. Запомнить правило написания ща в словах.

Оборудование:

Слайдовая презентация, картинки профессий людей, зеркала.

Этапы занятия

1. Организационный момент.

2. Артикуляционная гимнастика.

3. Знакомство со звуком [щ].

4. Работа по уточнению произношения звука, его отработка, закрепление в речи.

5. Физкультминутка.

6. Знакомство с буквой Щ.

7. Выполнение заданий, направленных на чтение и запись слов с буквой Щ.

8. Итог занятия.

1. Орг. момент

Л: - Ребята, отгадайте загадку. О каком домике идет речь?

В этом домике есть красные двери,

Рядом с дверями есть белые звери.

А те зверушки любят конфеты и плюшки.

Обучающиеся - Рот

Л: - А кто живет в этом домике? (язык)

2. Развитие артикуляционной моторики

Выполняем упражнения: «наказать непослушный язычок», «Блинчик», «Грибок», «Вкусное варенье», «Гармошка»

Л: - Ребята, возьмите зеркала.

- Итак, когда мы произносим звук [щ], наши губы находятся в легкой улыбке, зубы сближены и видны, язык широкий, он поднят к бугоркам за верхними зубами, посередине языка идет сильная воздушная струя, которая

легко ощущается ладонью руки, поднесенной ко рту.
Охарактеризуем этот звук.

Обучающиеся: Звук [щ] согласный, глухой и всегда мягкий.

Л: – Ребята, посмотрите на доску, что на ней изображено?

Обучающиеся: туфли, сапоги, ботинки.

Л: – Правильно. То, что вы сейчас назвали, как называется одним словом?

Обучающиеся: Обувь.

Л: – Хорошо!

- Если щетка нам нужна для обуви, значит она, какая? (Обувная)

Если щетка нам нужна для чистки зубов, значит она какая? (Зубная)

Если щетка нам нужна для платья, значит она какая? (Платяная)

Л: – Ребята, сейчас мы с вами поиграем. Я буду называть вам слоги, если в слоге есть звук [щ], вы хлопаете в ладоши.

ЩЕ, МО, ЛЕ, ЩА, ЧЕ, ТЕ, ЦА, ЩО

Молодцы! А теперь попробуем со словами.
шелк, щелкунчик, цапля, шоколад, щепка, щекотка, шапка, уши, щит, щипцы, кошка, помещение.

Обучающиеся: хлопают в ладоши, когда в слогах или словах есть звук [щ]

Игра «Договори и повтори»

Ащ-ащ-ащ- у Тани новый ... (плащ)

Ещ-ещ-ещ- в реке плывет... (лещ)

Ощ-ощ-ощ- у нас вкусный ... (борщ)

Щик-щик-щик- все вещи сложим в ... (ящик)

Щи- щи-щи – кусаются... (клещи).

- Прослушайте скороговору и скажите, сколько раз в ней повторяется звук щ?

Два щенка щека к щеке щиплют щетку в уголке. (5)

- Кто щиплет щетку? (Щенки)

- Сколько их?(2)
- Как они щиплют щетку? (Щека к щеке)
- Где они ее щиплют? (В уголке)
- Повторите скороговорку целиком.

Щенки очень любят играть с мячом, давайте и мы поиграем.

Игра “Сделай слово огромным”

Кулак... (кулачище)

Сила...

Дом..

Кот...

Усы...

Голос...

Карман...

Рука...

Зубы...

Губы..

Нос...

Игра «Кто это – назови профессию» (Показ картинок)

Кто дрессирует животных ?...

Точит ножи...

Играет на барабанах...

Регулирует уличное движение...

Чинит часы...

Занимается фехтованием....

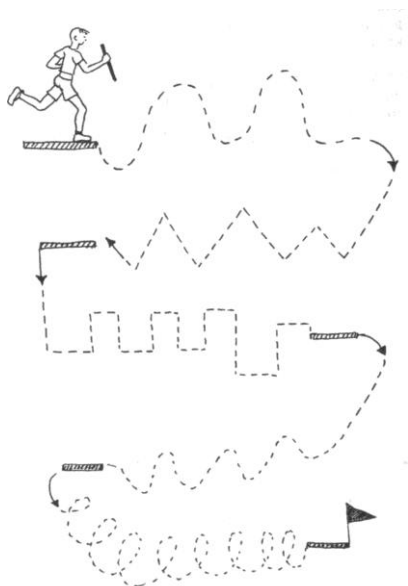


Л: - Какой согласный звук общий для всех этих слов?

Обучающиеся: Звук [щ].

Развитие мелкой моторики

Л: - Сейчас возьмите на со своих парт лист с заданием. Вам нужно провести фигурную дорожку, соединив линию штриховки. При прохождении дорожки вам следует стараться, как можно более точно следовать всем изгибам и поворотам линий. Карандаш не должен отрываться от бумаги, и лист во время выполнения задания не переворачивается.



12

Л: – Я слышу, как ветер доносит звуки. Соберите из них слово, будьте внимательны, один звук ветер до вас не донесет, какой?

[О, В, Щ, И]-....(овоци-..о)

[Х, И, Щ, И, К]-...(хищник-...нь)

[Щ, И, Ц, Ы]-...(щипцы-...п)

[В/, Щ, И]-...(вещи-...э)

[Щ, У, А]-...(щука-...к)

- Какой согласный звук присутствует во всех этих словах? ([щ])

Л: – Запишите слова, которые у вас получились в свою рабочую тетрадь.

Ребята, давайте выполним звуковой анализ слова *вещи*. Один ученик выходит в доске, остальные выполняют задание в тетради.

Развитие общей моторики

Мы работали, устали.

А теперь, ребята, встали.

Быстро руки вверх подняли,

В стороны,

Вперёд, назад.

Повернулись влево, вправо,

Поднимите дружно плечи,

Чтоб работать было легче
А сейчас вперед прогнитесь
И носка рукой коснитесь.
Сели мы за парты смело,
Надо нам продолжить дело.

Обучающиеся повторяют движения

Л: – На письме звук [щ] обозначается буквой Щ.

На расческу щ похожа. Три зубца всего? - Ну что же!

- А на какие две буквы похожа буква Щ?

Обучающиеся: на буквы Ш и Ц.

Л: – Да, эта буква такая же широкая, как буква Ш и такая же хвостатая как буква Ц.

Задание в тетрадях:

Л: – Восстановите печатную букву Щ используя данные буквы:

Ш Ц

Л: – Посмотрите на написание письменных букв Щ, запишите заглавную и строчную букву щ в тетрадь.

Л: – Какие слова можно составить из следующих букв?

а, щ, о, р – роща

в, щ, е, а, ь, л – щавель

и, щ, п, а – пища

л, о, щ, а, ь, п, д- площадь

Л: – Запишите получившиеся слова в строчку, подчеркните одинаковую часть в этих словах. Что вы подчеркнули?

Обучающиеся: слог Ща

Л: – Запомните, ребята, правило: ща – мы пишем с гласной А.

Перед вами слова. Прочтите их, начиная с самого короткого слова и заканчивая самым длинным.

Лещ, барабанщик, щепка, овощ, площадь, защитники, хищник, кулачище.

А теперь прочтите наоборот, начиная с самого длинного слова и заканчивая самым коротким.

- Найдите слово среди данных, которое обозначает множество предметов, употреблено во множественном числе. (Защитники)

Рефлексия

Л:- Сегодня мы учились произносить звук...

- Этот звук...

- Звук [щ] на письме обозначается буквой ...

- Слог ща мы пишем с гласной ...

Конспекты групповых занятий с обучающимися вторых классов с ФФНР,
легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Тема: Дифференциация звуков [ч] – [ц] и букв «Ц-Ч»

Речевое заключение – ФФНР, легкая степень псевдобульбарной дизартрии, дисграфия связанная с нарушением языкового анализа и синтеза,

Цель – научить младших школьников дифференцировать звуки [ч] – [ц] в словосочетаниях, предложениях и тексте.

Задачи:

Образовательные: 1) учить различать звуки [ч] – [ц] в произношении и буквы «Ц-Ч» на письме в слогах, словах словосочетаниях и предложениях;

2) закрепить правило написания «ча», «ща»; упражнять в согласовании существительных с прилагательными.

Развивающие: развивать фонематический слух и восприятие, тактильную чувствительность, грамматический строй речи, связную речь, зрительное восприятие, моторную координацию, оптико – пространственные представления, внимание, память, общую и мелкую моторику;

Воспитательные: воспитывать навык работы в команде, доброжелательность и стремление помогать друг другу.

Оборудование: индивидуальные зеркала, морской камень, предметные картинки, таблицы «характеристика звуков», карточки с наждачной и бархатной бумагой, таблица с предметными картинками (на экране) индивидуальные карточки, серия сюжетных картинок (на экране), мешочки «Помощники».

Ход занятия

I. Организационный момент

1. Приветствие.

2. Упражнение «Добро камень греет»

(Возьмем камень в ладошки и нагреем добрыми, а значит теплыми словами).

II. Основная часть

1. Кинезиологическая разминка

Повторение скороговорки с движением рук.

Бегают 3 курицы прямо по улице, а 4 курочки по переулочку.

Кто повторил, садится и записывает число. В ожидании других детей, делает зрительную гимнастику с использованием офтальмотренажера В. Ф. Базарного).

2. Введение в тему занятия.

- Какие звуки встречались в скороговорки чаще всего? [ч-ц].

3. Сравнение звуков [ч] – [ц] по произношению (зеркала)

4. Сравнительная характеристика звуков [ч] – [ц] по индивидуальным таблицам «Характеристика звука».

5. Перешифровка звуков в буквы: Ч – чашка с чаем, Ц – цыпленок с хвостиком. Сравнение букв Ч – Ц.

6. Тактильный диктант.

Напишите правой рукой твердую букву на жесткой карточке (наждачная бумага), левой рукой мягкую букву на мягкой карточке (бархатная бумага): Ч Ц Ц Ч Ц Ц Ч; ца, чо, цу, чи, ча; цапля, человек, чешки, цветок.

7. Найдите закономерность в написании букв Ч-Ц.

Покажите жестами этот ряд: большая буква Ц – поднять твердую карточку, маленькая Ц – хлопки по твердой карточке; большая буква Ч – поднять мягкую карточку, маленькая Ч – хлопки по мягкой карточке.

| |
|---|
| Ч ц ц Ц ч ч Ч ц ц Ц ч ч Ч ц ц Ц ч ч Ч ц ц |
|---|

Запишите в тетрадь буквы в той же закономерности (кому необходима помощь, логопед помогает жестами)

8. Дидактическое упражнение «Наоборот» (Ц↔Ч):

- с перекидыванием зернового мешочка:

ча (ца), чо (чо), ач (ач), ыц (ыч), аца (ача) и т.д

- запись в тетрадах.

- чтение пар цепочкой

9. Взять голубую карточку (выполнить задание на карточке, переписать в тетрадь). Перед письменной работой вспомнить правило написания ЧА, ЩА

Спишите слова, добавляя слоги ЦА, ЧА

Ту сы

Ули пля

Ли родей

Све ревна

Ов совня

Зада инка

(красные слова – дополнительное задание)

- Прочитайте слова, объясните значение подчеркнутого на вашей карточке слова.

10. Д/упражнение «Вспомни записанное слово, добавь прилагательное и передай другу» (с перекидыванием зернового мешочка).

Посмотри на экран

11. Д/упражнение «Объясни слово так, чтобы тебя поняли»

Дети по очереди составляют описательный рассказ своей картинки, остальные отгадывают и записывают в 2 столбика в тетрадь. Картинки выставляется на магнитной доске (цапля яйцо чашка, чайник, цыплёнок, печка)

12. Составление слов из частей.

- Возьмите зеленую карточку, внимательно прочитайте задание и выполните его в тетради.

Подумай, как правильно расставить слог, чтобы получились слова
Огур...
ленточ..
коло...
леди..
тапоч..

ка, ки, дец, чик, нец

- Сколько слогов в каждом слове?
- Выполните звуковой анализ слова на выбор (кто затрудняется, пользуется звуковыми фишками).
- Закройте тетрадь. Посмотрите на экран (таблица с предметными картинками). Вспомните, какие слова, изображенные на картинках вы записали?

Физ.минутка. Мозжечковая стимуляция.

а) Проба Ромберга (ноги «пятка к носку» на одной линии, встать на носочки, руки вытянуты вперед, пальцы «веером») с проговариванием скороговорки:

Бегают 3 курицы прямо по улице, а 4 курочки по переулку.

б) Упражнение «Радуга» (перекидывание зернового мешочка из правой руки – в левую и наоборот с проговариванием скороговорки)

13. Взять желтую карточку (выполнить задание на карточке без переписывания в тетрадь).

Составить словосочетания из слов левого и правого столбик. Соединить стрелками.

| | |
|--------|----------|
| Улица | целый |
| кирпич | чистая |
| солнце | ключевая |
| перец | лучистое |
| вода | черный |

- На какой вопрос отвечают прилагательные? Задайте вопрос другу. Я первая: Саша, ответ пожалуйста, улица какая? (Кирпич, солнце, источник

водица) Перевернуть карточку. Вспомнить словосочетание и продиктовать одноклассникам (по очереди).

14. Смысловая разминка: У птицы крылья, а у человека ... (руки).

У зверя морда, а у человека ... (лицо).

У машины мотор, а у человека ... (сердце).

У конфеты фантик, а у человека ... (одежда).

У дерева ствол, а у человека ... (туловище)

15. Предложение рассыпалось.

Работа в паре.

Собери и запиши предложение.

учиться. школе, Мне, в, нравится.

Я, всегда, хорошие, хочу, оценки, получать.

Книга, друг, лучший, мой.

- Какие слова пишутся не так, как говорят (нравиться, учиться).

16. Работа с текстом.

Запишите название. Прочитайте текст. Найдите ответ на вопрос (индивидуальная карточка). Запишите свое предложение. Выполните задание:

- Подчеркните буквы Ц-Ч,

- Найдите и обведите в кружок предлог.

- Посмотрите на сюжетную картинку и озвучьте ее своим предложением.

- Вы сейчас дружно пересказали рассказ по сюжетным картинкам.

У вас здорово это получилось!

III. Заключительная часть.

Рефлексия

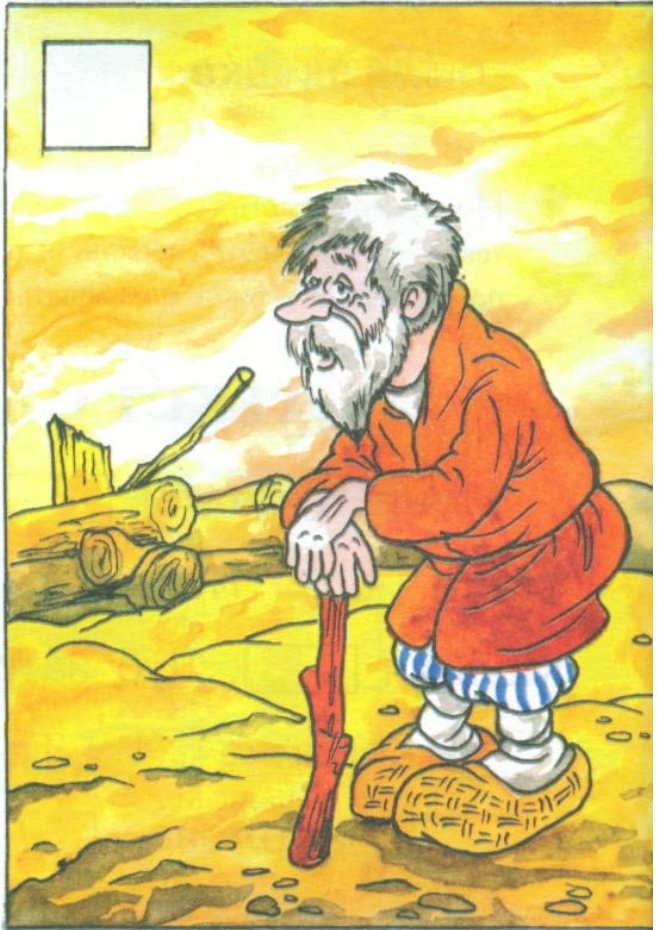
- Что понравилось сегодня на занятии?

- Какие задания вызывали трудности?

- Если к вам обратятся ребята из 1 класса с просьбой научить их различать буквы Ч и Ц, как вы это сделаете?

- Уходит тот, кто пройдет по линии на носочках и проговорит скороговорку.

Бегают 3 курицы прямо по улице, а 4 курочки по переулочку.



Конспект индивидуального логопедического занятия по
звукопроизношению.

Тема: «Автоматизация звука [с] в словах, в словосочетаниях и
предложениях».

«Зимняя сказка!»



Речевое заключение – ФФНР, легкая степень псевдобульбарной дизартрии, смешанная форма дисграфии (акустическая, нарушение языкового анализа и синтеза).

Цель: закрепление правильного произношения звука [с] в словах, в словосочетаниях и в предложениях.

Задачи:

- совершенствование артикуляционной моторики;
- уточнение артикуляции звука [с];
- развитие фонематического слуха;
- развитие навыков звуко-буквенного анализа и синтеза;

- обогащение словарного запаса;
- воспитание самоконтроля за речью;

Оборудование: индивидуальное зеркало, предметные картинки, в названиях, которых есть звук [с], таблица для сравнения фонетических и артикуляционных характеристик звуков, разноцветные кружочки для звукового анализа.

Технологии: информационно-коммуникативные, игровые, здоровьесберегающие.

Ход занятия:

1. Организационный момент.

Создание слухового образа звука «Свистелочка».

Звукоподражания: песенка водички, когда она бежит тонкой струйкой из крана, насос качает шины, свист холодного ветерка.

2. Мотивация к занятию «Везу подарки!»

Помоги Маше спуститься со звуком [с] с горки и привезти своим друзьям новогодние подарки.



3. Артикуляционная гимнастика.



Стоял холодный зимний день. Маша умылась, почистила зубы (упражнение «Почистим зубы») оделась и вышла погулять. Падая снег. Маша хитро улыбнулась (упражнение «Улыбка») и стала ловить языком снежинки. Она слепила снежок и покатила его по земле. Ком становился всё больше и больше и вот он уже покатился с горки вниз! (упражнение «Горка») А в это время в своём уютном домике спал Мишка. И вдруг ... БАХ! Снег высоким сугробом лёг возле кровати Медведя. Мишка очень рассердился и решил наказать шалунью (упражнение «Наказать непослушный язычок»). Он вручил Маше детскую лопатку (упражнение «Лопатка») – пускай поработает! Сам Медведь тоже лихо работал большущей лопатой и вот уже весь двор расчищен. Мишка присел на качели (упражнение «Качели») отдохнуть. И тут ШЛЁП! Маша бросила снежок! Завязалась игра в снежки. Но скоро подул холодный ветерок (упражнение «Ветерок») и весёлые друзья побежали в дом греться и пить чай с малиновым вареньем!

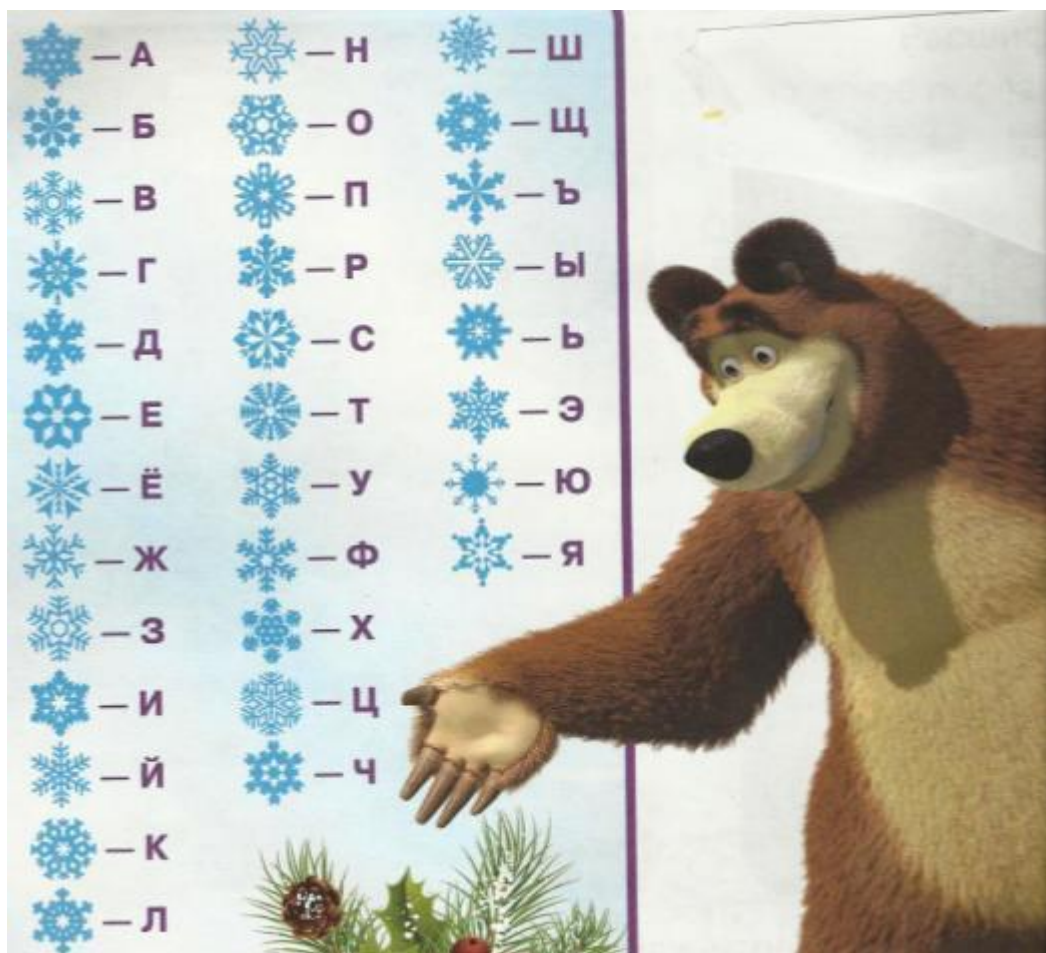
4. Сообщение темы занятия. Характеристика звука [с] по артикуляционным и акустическим признакам.

Чтобы узнать о каком звуке мы будем говорить, нам нужно будет воспользоваться шифром, который придумал Медведь. Найди снежинку, которая не похожа на своих сестричек и узнаешь, что это за звук





Секретный шифр Медведя.



Давай охарактеризуем звук [С].




Таблица №35

| | |
|--|--|
| Таблица для сравнения фонетических и артикуляционных характеристик звуков. | |
| Звук | [С] |
| Гласный/согласны й | Согласный, т.к. есть преграда - язык |
| Твёрдый/мягкий | Твёрдый |
| Звонкий/глухой | Глухой, голосовые складки не вибрируют |

| | |
|-----------------|--|
| Губы | растянуты в улыбку и не закрывают зубы |
| Язык | Кончик языка упирается в нижние зубы, боковые края прилегают к коренным зубам. При произнесении звука образуется желобок вдоль языка по средней линии. |
| Воздушная струя | холодная, сильная |

4. Развитие фонематического слуха «Каждому по ёлке».

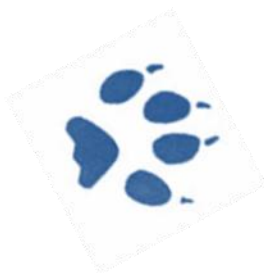
Давайте поможем лесным обитателям украсить ёлки к новогодним праздникам. Вместе с Мишкой будем украшать ёлку словами, в которых звук [с] в начале слова, с белочками – если звук в середине слова, с волками – в конце слова.

| | | |
|--|--|--|
|  |  |  |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

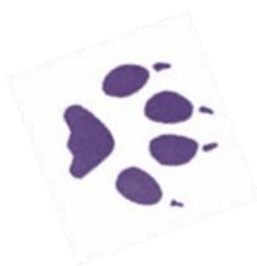
Слова: лес, нос, фокус, ананас, абрикос, осколок, посох, наст, красавица, чудеса, салют, сюрприз, след, сказка, сосулька.

5. Автоматизация в словах «Следы на снегу»

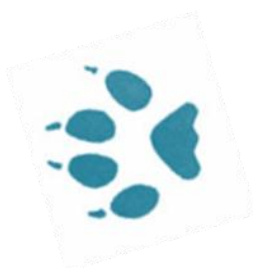
Помоги Медведю пройти к Маше по следам, прочитав слова. Какое слово лишнее? Следи за правильным звукопроизношением!



снеговик снегопад снежок



снегоход снежок сани снежинка



снегурочка сосулька сугроб снег мороз



6. Динамическая пауза.

а) Пальчиковая гимнастика «Зимние забавы»

Раз, два, три, четыре, пять,

(загибают пальчики по одному)

Миша с Машей вышли погулять.

(«идут» по столу указательным и средним пальцами)

Бабу снежную лепили,

(«лепят» комочек двумя ладонями)

Птичек крошками кормили,

(«крошат хлебushек» всеми пальцами)

С горки они потом катались,

(ведут указательным пальцем правой руки по ладони левой руки)

А ещё в снегу валялись.

(кладут ладошки на стол то одной, то другой стороной)

Все в снегу домой пришли.

(отряхивают ладошки)

Съели кашу, спать легли.

(движения воображаемой ложкой; руки под щеку)



б) Физминутка «Лепим снеговика»

Давай-ка, Маша, наш дружок!

Кати смелее свой снежок.

(изображаем, что катим перед собой снежок)

Он превратится в толстый ком,

(останавливаемся, «рисует» двумя руками ком)

И станет ком снеговиком.

(«рисует» снеговика из трех кругов разного размера)

Его улыбка так светла!

(показывают руками на лице улыбку)

Два глаза, шляпа, нос, метла.

(показывают глаза, прикрывают голову ладошкой, показывают нос, встают прямо, держат воображаемую метлу)

Но солнце припечет слегка –

(медленно приседают)

Увы! – и нет снеговика.

(пожимают плечами, разводят руками)

7. Звуковой анализ слова «Озорные буквы»

Расставь рассыпавшиеся буквы по порядку и выполни звуковой анализ этого слова.



8. Автоматизация звука [с] в предложениях.


- Медведь встал пораньше, чтобы всё-всё успеть: разгрести снег, украсить блестящими шарами лесную красавицу – ёлку!
- Маша от восторга залилась счастливым смехом!
- На высокой сосне сидела пушистая красавица – белка!
- Всем дома не сидится, и смех, как снег, искрится, когда играют в салочки весёлые коньки.
- Сосны спрятались под снегом, повсюду намело высокие сугробы.
- По свежему снегу проскакал заяк. Зимой не просто спрятаться – хоть он и сменил серую шубку на белую, следы-то на снегу не спрячешь!
- Маша слепила снежок.
- Медведь сладко посапывал - ему снились сказочные сны.



9. Автоматизация звука [с] в тексте с картинками.

Сегодня в сказочном  весёлый праздник. Посередине

поляны стоит высокая красивая . На поляне собрались разные звери. По

высоким сугробам прискакали пушистая  и трусливый ,

прибежали серые  . Украсили звери лесную красавицу - 

блестящими , красивыми  и сосульками. Маша нарядилась в



и вручала



лесным обитателям. Потом все веселились: играли

в снежки, слепили , а Медведь для всех устроил сюрприз –

праздничный . Всё были счастливы!

10. Домашнее задание

Посчитай снежинки от 1 до 10 и обратно.



11. Итог занятия.

О каком звуке говорили?

Герои, какого мультфильма были с нами на протяжении всего занятия?

Комплекс упражнений по артикуляционной гимнастике

| ГРУППА ЗВУКОВ | НАЗВАНИЕ | ОПИСАНИЕ |
|---|---------------------------|---|
| Упражнения на постановку свистящих звуков | «Загнать мяч в ворота» | Вытянуть губы трубочкой и длительно дуть на ватный шарик (лежит на столе перед ребёнком, загоняя его между двумя кубиками) |
| | «Кто дальше загонит мяч?» | Улыбнуться. Положить широкий передний край языка на нижнюю губу, и как бы произнося длительный звук Ф сдуть ватку на противоположный край стола. |
| | "Змейка" | Рот широко открыть. Язык сильно высунуть вперед, напрячь, сделать узким. Узкий язык максимально выдвигать вперед и убирать вглубь рта. |
| | "Лопаточка" | Широкий язык высунуть, расслабить, положить на нижнюю губу. Следить, чтобы язык не дрожал. |
| | «Почистим зубки» | Улыбнуться. Показать зубы, приоткрыть рот и кончиком языка «почистить» нижние зубы, делая сначала движения языком из стороны в сторону, потом снизу вверх. |
| | «Горка» | Рот приоткрыть, улыбнуться. Боковые края языка прижать к верхним коренным зубам. Кончик языка упереть в нижние передние зубы (если подуть, получится звук С). |
| | "Катушка" | Кончик языка упереть в нижние передние зубы. Боковые края прижать к верхним коренным зубам. Широкий язык "выкатывать" вперед и убирать вглубь рта. |

| ГРУППА ЗВУКОВ | НАЗВАНИЕ | ОПИСАНИЕ |
|---|---------------------------|--|
| Упражнения на постановку шипящих звуков | «Загнать мяч в ворота» | Вытянуть губы трубочкой и длительно дуть на ватный шарик (лежит на столе перед ребёнком, загоняя его между двумя кубиками) |
| | «Кто дальше загонит мяч?» | Улыбнуться. Положить широкий передний край языка на нижнюю губу, и как бы произнося длительный звук Ф сдуть ватку на противоположный край стола. |
| | "Змейка" | Рот широко открыть. Язык сильно высунуть вперед, напрячь, сделать узким. Узкий язык максимально выдвигать вперед и убирать вглубь рта. |
| | "Лопаточка" | Широкий язык высунуть, расслабить, положить на нижнюю губу. Следить, чтобы язык не дрожал. |
| | "Трубочка" | Высунуть широкий язык. Боковые края языка загнуть вверх. Подуть в получившуюся трубочку. Выполнять в медленном темпе |

| | | |
|--|-------------------|--|
| | "Вкусное варенье" | Высунуть широкий язык, облизывать верхнюю губу и убрать язык вглубь рта. |
| | "Чашечка" | Рот широко открыть. Широкий язык поднять кверху. Потянуться к верхним зубам, но не касаться их. |
| | «Маляр» | Рот широко открыть. Широкий язык поднять кверху. Медленно ведём язычком по нёбу от зубов вглубь ротовой полости и обратно (белым потолок). |
| | "Лошадка" | Цокать языком. Тянуть подъязычную связку. |
| | "Грибок" | Открыть рот. Присосать язык к небу. Не отрывая язык от неба, сильно оттягивать вниз нижнюю челюсть |

| ГРУППА ЗВУКОВ | НАЗВАНИЕ | ОПИСАНИЕ |
|--|---------------------|---|
| Упражнения на постановку сонорных звуков Л-ЛЬ-Р-РЬ | "Лопаточка" | Широкий язык высунуть, расслабить, положить на нижнюю губу. Следить, чтобы язык не дрожал. |
| | "Чашечка" | Рот широко открыть. Широкий язык поднять кверху. Потянуться к верхним зубам, но не касаться их. |
| | «Маляр» | Рот широко открыть. Широкий язык поднять кверху. Медленно ведём язычком по нёбу от зубов вглубь ротовой полости и обратно (белым потолок). |
| | "Лошадка" | Цокать языком. Тянуть подъязычную связку. |
| | "Грибок" | Открыть рот. Присосать язык к небу. Не отрывая язык от неба, сильно оттягивать вниз нижнюю челюсть |
| | «Пароход» | Улыбнуться, приоткрыть рот, слегка прикусить кончик языка и подуть /длительно произносить звук Ы/ (гудит пароход), получается звук Л. |
| | «Барабанщик» | Улыбнуться, приоткрыть рот, в разном темпе произносить звук Т. Следить, чтобы двигался только кончик языка, челюсть при выполнении упражнения не двигается. |
| | «Имитация стрельбы» | Длительное произношение сочетания звуков ТР (при длительном произношении слышится звук Р) |
| | «Балалайка» | Улыбнуться. Поднять широкий кончик языка к верхним зубам, завести указательный палец правой руки под язык. При длительном произношении звука З или Ж быстро водим пальчиком под языком (получается звук близкий по звучанию к Р) |
| | «Качели» | Улыбнуться, открыть рот. Тянемся языком к верхним и нижним зубкам поочередно, имитируя взлет качелей. |

Примеры игровых заданий и упражнений, которые адресованы на коррекцию артикуляторно-акустической дисграфии.

Пальчиковые игры для развития мелкой моторики

(по Р. И. Лалаевой и Е. А. Пожиленко)

«Оса»

Описание игры: обучающимся предлагается сжать в кулак правую руку и поднять её вверх, после дается команда выпрямить указательный палец поднять правую руку, сжатую в кулак, а затем выпрямить указательный и делать им вращательные движения, по такой же аналогии проводится работа с левой рукой, затем можно выполнять упражнение правой и левой рукой одновременно.

«Делаем козу»

Описание упражнения: обучающимся ставится задача выпрямить указательный палец и мизинец поочередно на правой и левой руке, а затем ребятам предлагается сделать эту позу на двух руках одновременно.

«Два весёлых круга»

Описание упражнения: обучающимся ставится задача сделать два небольших круга с помощью соединения большого и указательного пальца одновременно на правой и левой руке, а после детям ставится задача соединить два образованных круга.

«Упражнение сделай стол»

Описание упражнения: обучающимся ставится задача сжать в кулак правую руку, а левую руку необходимо класть на кулак горизонтально, таким образом получается стол, затем можно сделать такое же упражнение, но поменяв положение для каждой руки.

«Есть игрушки у меня»

Описание игры:

Есть игрушки у меня (дети хлопают в ладоши),

С тобой ими поделюсь я,

Самолёт и два коня,

Три оловянных солдатика,

Две машины трактор есть,

Самосвал, в него мы можем сесть! (при перечислении каждой игрушки дети загибают пальцы на правой и левой руке).

«Крыша домика»

Описание упражнения: ребятам предлагается подушечки пальцев правой руки соединить с подушечками пальцев левой руки, таким образом получается построить крышу.

«Камень, ножницы, бумага»

Описание упражнения: обучающимся поочередно предлагается выполнять три различные позы: камень – руки сжаты в кулак, бумага – полностью выпрямить ладонь, ножницы – указательный и средний палец выпрямлены, а остальные пальцы сжаты.

«Цветок»

Описание игры: обучающимся предлагается прижать ладони правой и левой руки друг к другу, а пальцы рук отвести друг от друга на небольшое расстояние, таким образом получается подобие цветка.

«Улитка»

Описание упражнения: рука кладется на стол ладонью вниз, при этом указательный и средний палец разгибаются и сгибаются

«Кораблик»

Описание упражнения: детям предлагается сомкнуть обе ладони, а сверху немного их раскрыть

«Лучики солнца»

Описание упражнения: обучающимся предлагается скрестить свои руки на уровне груди и максимально широко расставить свои пальцы.

Упражнения для развития произвольной моторики пальцев рук, сопровождающиеся стихотворениями (по Р. И. Лалаевой и Е. А. Пожиленко)

«Пальчики отправились за грибами»

Описание: обучающиеся перед собой держат левую, а потом правую руку ладонью к себе.

Раз, два, три, четыре, пять,
Наши пальчики пошли гулять.
Мизинчик наш грибок нашел.
Безымянный чистить стал.
Средний пальчик резать стал.
Указательный по жарил.
Этот пальчик всё съел, потому и потолстел.

«Пальчики»

Описание пальчиковой игры: ребята поднимают левую руку ладонью к себе, а правой рукой загибают пальцы.

Этот пальчик засыпает (дети загибают мизинец.)
Этот пальчик уже зевает (дети загибают безымянный палец.)
Средний пальчик отдохнул (дети загибают средний палец.)
Указательный уснул (дети загибают указательный палец.)
А большой уж крепко спит (дети загибают большой палец.)
Ночка тихая пройдёт

Солнышко раннее взойдёт,
Кошки будут умываться,
Детки будут просыпаться,
Птички будут прилетать
А пальчики вставать! (В этот момент ребята выпрямляют пальцы рук.)
Затем всё повторяется, только с загибанием пальцев на правой руке.

«Кто прибежал»

Описание пальчиковой игры: ребята складывают свои пальцы на правой и левой руке.

Кто прибежал? (Дети в быстром темпе хлопают подушечками больших пальцев.)

Это мы, мы, мы! (Подушечки больших пальцев прижимаются друг к другу, а в этот момент подушечки других пальцев синхронно хлопают в быстром темпе)

Петя, это ты? (Хлопают подушечками больших пальцев)

Витя, Да, да, да! (Дети хлопают подушечками указательных пальцев.)

Маша, Маша, это ты? (Ребята хлопают подушечками больших пальцев.)

Да, да, да! (Хлопки подушечками средних пальцев.)

Катя, это ты? (Хлопки подушечками больших пальцев.)

Да, да, да! (Хлопки подушечками безымянных пальцев.)

Света, это ты? (Дети хлопают подушечками больших пальцев.)

Да, да, да! (Ребята хлопают подушечками мизинцев.)

Все мы вместе, да, да, да! (Дети делают хлопки всеми подушечками пальцев одновременно.)

Упражнения на развитие лицевой моторики

(по Р. И. Лалаевой, Г. В. Ханьшевой и М. Е. Хватцеву)

Обучающимся предоставляются различные изображения. Логопед рассказывает обучающимся о происходящих на картинке действиях, а детям ставится задача мимически повторить изображённое на картинке действие:

1. Ребята отдыхают. Вокруг светит солнышко. Ребята лежат на пляже, глаза у них закрыты, им хорошо и радостно. Медленно закрывайте глазки. Лицевая мускулатура расслаблена. Вы отдыхаете.

2. Девочке на праздник вручили куклу, которую она очень ждала. Девочка рада, у неё хорошее настроение, она улыбается и смеётся. Ребята, а давайте мы улыбнёмся также, как эта девочка.

3. Недостойное поведение. На картинке видно, как в общественном транспорте дети не уступают бабушке место. Нам такое действие детей не нравится. Давайте мы с вами сдвинем брови и нахмуримся.

4. Два брата решили съесть по половинке кислого лимона. Ребята, давайте постараемся изобразить такие же чувства, если бы мы тоже ели кислый лимон.

5. Мальчик впервые в своей жизни увидел двухэтажный автобус, он очень сильно удивился, что бывают такие огромные автобусы. Ребята, давайте мы удивимся также как этот мальчик, нам нужно поднять вверх наши брови и широко открыть глаза.

Упражнения на развитие кинестетических ощущений

(по Р. И. Лалаевой и В. И. Руденко)

Обучающим ставится задача подойти к зеркалу и перед ним сказать произнести определённый звук, например, звук [е], далее обучающихся просят проанализировать, в каком положении при произнесении данного звука находятся губы. Если у учеников при выполнении подобных заданий возникают трудности, то логопед может помочь ученикам, задав им дополнительные вопросы, например, логопед спрашивает: «Скажи, пожалуйста, в каком положении находятся твои губы, когда ты произносишь звук [и], твои губы вытянуты в трубочки или растянуты в улыбке?»

Далее предлагается произнести звук [о] и сказать, в каком положении губы, при произнесении этого звука.

Когда обучающийся будет справляться с подобными заданиями ему можно переходить к более усложненным упражнениям. Обучающемуся можно предложить слитно произнести сочетание звуков [ау], а затем спросить, в каком положении находятся губы при произнесении сочетания этих двух звуков, одинаковое ли у губ положение?

Ещё обучающемуся можно предложить постараться определить положение губ при произнесении звука [е], но уже без помощи зеркала. Затем произнести звук [о], и определить положение губ также без использования зеркала. После этого можно попросить обучающегося произнести комбинация звуков [е – о] и сказать, при каком звуке губы сворачиваются в трубочку, это задание также выполняется без использования зеркала.

Следующим этапом идёт задание на определении звука, по его беззвучной артикуляции, иначе говоря, обучающегося просят определить звук смотря только на движение губ взрослого. Обучающегося можно постараться определить, какой звук был в начале и в конце беззвучной артикуляции звукового сочетания [аи], [ау], [уо], [еи].

Упражнения, целью которых является развитие артикуляционной моторики обучающихся (по Р. И. Лалаевой и М. Е. Хватцеву)

Для того, чтобы развивать артикуляционную моторику авторы рекомендуют определённые упражнения, которые можно применять на всех этапах развития и коррекции звукопроизношения обучающихся:

Комплекс упражнений для развития мышц губ и мышц щек:

Надувание правой щеки, затем левой щеки, затем надувание обоих щёк одновременно.

Упражнение «Худышка»

Обучающегося просят втянуть щеки при отведении вниз нижней челюсти и сомкнутых губах.

Упражнение «Хоботок»

Обучающегося просят сначала вытянуть свои губы хоботком, затем вернуться в исходное положение, упражнение выполняется в несколько подходов.

Упражнение «Забор»

Губы растягиваются в улыбке, между зубами верхней и нижней челюсти сохраняется расстояние в 1-2 миллиметра.

Следующим шагом идёт попеременное выполнение сразу двух упражнений. Например: хоботок - забор.

Обучающимся предлагается поднимать вверх верхнюю губу, затем опускание только нижней губы, а после поочередное поднятие и опускание верхней и нижней губы.

Упражнение «Полоскаем зубки»

Обучающимся предлагается сделать имитацию полоскания зубов. Также детям рекомендуется выполнять упражнение, при котором закусывается верхняя губа, затем нижними зубами закусывается верхняя губа, после этого два этих упражнения чередуются.

Упражнение «Фыркание лошади»

Ученикам предлагается сделать вибрацию губ.

Рекомендуется детям выполнять упражнение, при котором обучающимся предлагается на выдохе держать с помощью губ ручку, деревянную палочку.

Гимнастика для мышц челюстей:

Поочередные движения нижней челюсти вправо и влево.

Опускание и поднятие нижней челюсти.

Гимнастика для языка:

Упражнение «Лопатка»

Ученикам предлагается высунуть широкий язык и положить его на нижнюю губу, положить его необходимо так, чтобы края языка касались левого и правого уголка рта. Нередко, когда детям сложно удерживать широкий язык в таком положении, в этом случае обучающимся необходимо пошлёпать по языку зондом, также можно предложить обучающимся «покусать» язык.

Упражнение «Иголочка»

Обучающимся предлагается высунуть максимально узкий язык, такую позу рекомендуется удержать в течении 5-10 секунд.

Рекомендуется также поочередное выполнение упражнений «Лопатка» и «Иголочка». Поочерёдное выполнение этих упражнений может производиться в быстром темпе и наоборот в медленном, когда каждая поза удерживается в течении 5 секунд.

Упражнение «Часики»

При этом упражнении выполняется поочерёдное движение языка в правый и левый уголок рта.

Упражнение «Лошадка». При этом виде упражнения язык присасывается к верхнему нёбу, затем производится отрыв языка и происходит щёлкающий звук, похожий на удары копыта лошади.

Упражнение «Вкусное варенье»

При этом упражнении обучающимся предлагается облизывать круговыми движениями губы, подобно облизыванию варенья.

Упражнение «Чистим зубки»

При этом упражнении обучающимся ставится задача облизать кончиком языка верхний и нижний зубной ряд. Поднимание и опускание широкого кончика языка на верхнюю и нижнюю губу, а также верхние и

нижние зубы, подобное упражнение выполняется внутри ротовой полости, где поднятие и опускание широкого кончика языка производится к верхней и нижней десне.

Упражнение «Чашечка»

Обучающимся предлагается сделать форму языка подобно чашечке, такое упражнение выполняется как снаружи, так и внутри ротовой полости.

Упражнение «Фокус»

На кончик носа ребёнка кладётся кусочек ваты, язык необходимо сделать в форме чашечки, затем необходимо подуть так, чтобы вата на кончике носа слетела от выдыхаемой воздушной струи. Обучающимся предлагается задание, в котором необходимо прикусить боковые края языка коренными зубами.

Упражнения, задания и методические приёмы, направленные на развитие фонематического слуха обучающихся.

Игровое упражнение: «Жужжит»

Описание упражнения:

Логопед называет подряд некоторое количество слов, задача обучающегося состоит в том, чтобы сделать хлопок в ладоши тогда, когда он услышит звук [ж].

Речевой материал: жабы, кружка, жаба, ёжик, орёл, стол, малина, апельсин, мороженое, кошка, кража, автобус, заяц, обжора.

Игровое упражнение: «Охотник на звук [с]»

Описание упражнения:

Логопед называет подряд некоторое количество слов, задача обучающегося состоит в том, чтобы сделать хлопок в ладоши тогда, когда он услышит звук [с].

Речевой материал: зубр, забор, машина, зуб, утёнок, зонтик, сабля, маска, базар, корова, засада, стул, котёнок, матрос.

Упражнения подобные «Охотнику на звук [с]» можно устраивать абсолютно с любым другим звуком, давай ребёнку инструкцию хлопать тогда, когда он услышит заданный звук.

Игровое упражнение: «Поиск звука»

Описание упражнения:

Логопед называет несколько слов подряд, в произносимых логопедом словах присутствуют два сложных звука ([ш] и [с]), задача обучающегося состоит в том, чтобы он сумел услышать в словах звук [ш]. Речевой материал: шарф, шмель, сапог, доска, фишка, кошка, морс, шапка, шалаш.

По такой же аналогии возможно «искать» абсолютно любой звук, с дифференцировкой которого у обучающегося есть проблемы.

Задание: «Узнай картинки по звуку».

Описание упражнения:

Логопед произносит слова, которых присутствуют такие звуки как: [с] – [ш]; [з] – [ж]. В этом упражнении задача ребёнка правильно подобрать картинки.

Речевой материал: крыса-крыша, кожа-рожа, усы-уши, зевак-жевал и другие пары слов.

Игра: «Самый внимательный».

Описание упражнения:

Логопед произносит слова, в которых присутствуют звуки [с] – [ш], [з] – [ж], задача обучающихся суметь рассказать о значении каждой пары слов.

Речевой материал: завязать-завяжет, гроза-коза, грызу-грожу, задел-пожалел, рассказать-расскажет, глазок-флажок, усатый-ушастый, стол-шёл.

Игра: «Комар и жук»

Описание упражнения:

Логопед, закрыв рот с помощью экраном (для того, чтобы полностью исключить зрительное восприятие положения губ), обучающемуся ставится задача понять и сказать, кто издавал звуки [ж] и [з], жук или комар.

Упражнения, которые направлены на развитие слухового восприятия и внимания обучающихся.

(по Р. И. Лалаевой и Л. Н. Ефименковой)

Упражнение «Угадай кто сейчас хлопает?»

Перед началом упражнения логопед рассказывает обучающихся в разные места в кабинете, далее логопед выбирает одного ребёнка, которому даётся роль ведущего. Ведущему закрывают глаза и выводят в центр кабинета. Логопед показывает на какого-либо ученика и тот начинает хлопать, задача ведущего состоит в том, чтобы постараться угадать откуда исходит звук, и кто хлопал.

Упражнение «Постарайся определить, какой играет музыкальный инструмент?»

За специальной ширмой логопед воспроизводит игру музыкальных инструментов (барабан, дудочка, ксилофон, колокольчик). Задача учеников заключается в том, чтобы определить какой играет инструмент.

Упражнение «Тихо и громко»

Логопед стучит в барабан, в это время ученики друг за другом идут по кругу. Если логопед тихо стучит в барабан, то дети идут в медленном темпе, если логопед стучит сильнее, то дети начинают ходить в среднем темпе, а если логопед начинает стучать очень громко, то дети переходят на лёгкий бег.

Упражнение «Найди нужную картинку»

Перед обучающимися логопед выкладывает картинки, на которых изображены животные (корова, коза, собака, мышка, кошка, ворона, кукушка, комар, утка) и имитирует звуки, издаваемые этими животными. Детям ставится задача определить какому животному соответствует конкретное звучание, детям необходимо указать на определённую картинку, на которой изображено соответствующее животное. Это упражнение может иметь два различных варианта исполнения:

- 1) игра проходит с опорой на зрительное восприятие артикуляции;
- 2) игра проходит без опоры на зрительное восприятие артикуляции (губы логопеда закрываются экраном).

Упражнение «Запомни слова»

Обучающимся логопед произносит 4-5 различных слов, задача детей состоит в том, чтобы повторить эти слова в том же порядке что и логопед.

Это упражнение может иметь два различных варианта исполнения:

- 1) при названии слов логопед даёт картинки;
- 2) слова называются без зрительной стимуляции.

Произнесение слогов без стечения согласных (из таблиц Н. Б. Покровского): дян путь мят миш вюл кут дас цым сум ерь ёт ёва топь фег пед сер фок лукь кис вук лёфь тав гав мак выч лоп фар руф ар лор дак таг зорь и так далее

Произнесение слогов со стечением согласных: грам мапр купр твус муст нопр фрин патрь лыст мунь сивп залд дувг тонг зрус ниск пент драч хрем давц шкер пёлд мисв гелн и так далее.

Упражнение «Звуковой анализ в «технике сканирования» (особенность упражнения заключается в том, что оно выполняется без предварительного чтения слова):

- взгляните на слово;

- взгляните на букву, которая находится в середине этого слова (например, буква [ш] в слове «кошка»);

- взгляните, какая буква стоит правей от средней [к], посмотрите на букву, которая стоит левей средней [о];

- необходимо продолжать упражнение и добавлять другие буквы, которые стоят правее и левее от средней до тех пор, пока не получится собрать всё слово полностью;

- а теперь ребята скажите, какое слово получилось.

Таким образом, необходимо проработать 10-15 слов, после этого с обучающимися рекомендуется провести небольшой слуховой диктант, который бы состоял из отработанных слов.

Задания, целью которых является коррекция и преодоление артикуляторно-акустической дисграфии:

1. Обучающиеся выделяют парные звуки из слов в начальной позиции (задание выполняется с использованием предметных картинок).

2. Обучающиеся сравнивают и соотносят звуки по артикуляции (дети называют сходство звуков и их различие).

3. Ученики соотносят звуки с буквами.

4. Чтение слоговых таблиц, запись под диктовку.

5. С обучающими проводится устный диктант слов.

6. Словарный диктант. Например, звуки [д] или [т]: дом, ток, друзья, топор, дверь, торт, вода, котик, садик, батут, брод, крот.

7. Обучающимся предлагается определить место положение звука в слове.

8. Запись слов в две колонки, например, в одну колонку ученики записывают слова с звуком [с], а в другую колонку записывают слова с звуком [ш]. Речевой материал: собака, шаг, миска, шпагат, десять, каша, автобус, гребешок, успех, карандаш.

9. Сопоставление смешиваемых фонем по смыслу изучаемого слова. Например, звуки [п] или [б]: почка – бочка, пал – бал, точка – дочка, дом – том.

Упражнение «Пропущенные буквы»

Во время выполнения данного упражнения обучающимся разрешается использовать текст-подсказку, на этом тексте все буквы, которые пропущены находятся на своих местах. Данное упражнение способно помогать развитию у обучающихся внимания, а также способствует освоению навыка письма.

Упражнение «Лабиринты»

Ребёнку предлагается пройти лабиринт, это упражнение способно развивать моторику руки, предплечья и кисти ребёнка. Во время выполнения этого упражнения важно следить за тем, чтобы обучающийся менял именно положение руки, а не положение бумажного листа.